Vol 2

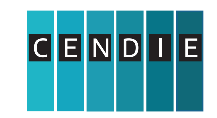


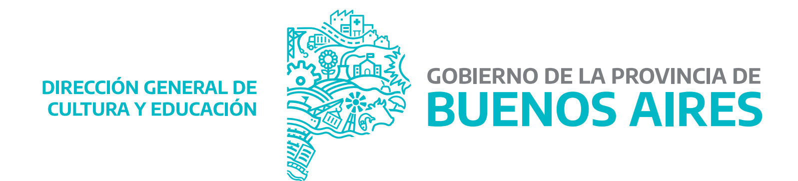
DICIEMBRE **2022**

Historias de bibliotecas en la provincia de Buenos Aires

ESCRIBEN

- Peón
- Canutti y Purvis
- Lambardi
- Palomino
- Davico, Ferrario y Paez
- Bombini, Battistuzzi, Ledesma, Lupori y Tártara
- Massé
- González
- Victoria y Paula Calvente
- Silvestri Mansilla
- Petit
- Fretes, Tagliaferro y Caron
- Chertudi
- Planas
- Agesta
- Dorta
- Coria
- López Pascual
- Rubí
- Maggio-Ramírez
- Eujanian
- Mata
- Deldivedro
- Biazzi y Delgado
- Carballo
- Romagnoli





AUTORIDADES

GOBERNADOR
Axel Kicillof

VICEGOBERNADORA
Verónica Magario

DIRECTORA GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN
Alberto Sileoni

SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN
Claudia Bracchi

SUBSECRETARIO DE INFRAESTRUCTURA ESCOLAR
Ariel Alejandro Lambezat

SUBSECRETARIA DE ADMINISTRACIÓN Y RECURSOS HUMANOS
Diego Turkenich

SUBSECRETARIO DE PLANEAMIENTO
Diego Born

DIRECTORA PROVINCIAL DE EVALUACIÓN E INVESTIGACIÓN
Ingrid Sverdlick

DIRECTORA DE EVALUACIÓN
Inés Rodríguez Moyano

DIRECTORA DE INVESTIGACIÓN
Rosario Austral

ESTE NÚMERO

Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares

Vol. 2, diciembre de 2022

AGRADECIMIENTOS

A Javier Planas por la coordinación del dossier "Historia de las bibliotecas en la provincia de Buenos Aires" y a la CONABIP por la imagen de tapa de la Biblioteca Bernardino Rivadavia de Bahía Blanca.

Indice

Reseñas

Servicios bibliotecarios

Ingrid Sverdlick
Dirección Provincial de Evaluación e Investigación (DGCyE)
Rosario Austral
Dirección de Investigación (DGCyE)

Un anuario que abreva en la historia y experiencias en el territorio bonaerense

—

En su segundo año, este *Anuario* vuelve a reunir textos que se refieren a un abanico de proyectos pedagógicos e investigativos, así como también a políticas y experiencias ligadas al universo de las bibliotecas, los archivos y museos, principalmente –aunque no únicamente- en el ámbito educativo de la provincia de Buenos Aires. Se suman a esto pinceladas artísticas y relatos en primera persona que, casi en clave literaria, despiertan la imaginación y la emoción.

La sección “Esquina CENDIE” se inicia con un artículo de Javier Peón que se detiene en la *marginalia* de algunos de los libros que componen la Biblioteca y Archivo “Maestro Luis F. Iglesias”, los cuales probablemente hayan cimentado y permeado su pensamiento y práctica pedagógica. Se trata de un texto acompasado con la inminente inauguración de dicha colección.

Alicia Canutti y Gabriela Purvis se sumergen en el universo del cuento clásico para su revalorización en la biblioteca escolar. Las autoras resaltan el papel de las versiones originales como puente entre generaciones, como eslabón en la formación lectora de las infancias y las adolescencias.

Leonardo Lambardi, por su parte, alude a la importancia del Archivo Histórico Escolar en la consolidación de la identidad y la memoria pedagógica del sistema educativo bonaerense, en tanto modo perdurable de recuperación, conservación y preservación de la cultura material e inmaterial alojada en las instituciones educativas de nuestra provincia.

En la sección dedicada al Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires, Fernanda Petit, Alicia Canutti y Javier Peón narran una experiencia de comunidades de lectura, como parte de una línea de fortalecimiento institucional de la formación lectora replicada a través de Bibliotecarias y Bibliotecarios Referentes en todas las Regiones. La colección “Leer abre mundos” distribuida en las escuelas por el Ministerio de Educación de la

Sverdlick, I., & Austral, R. (2022). Un Anuario que conjuga historia, políticas y experiencias en territorio bonaerense. *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares,* 2, 8-12

Nación, ha sido el punto de partida para la construcción colaborativa de itinerarios de lectura para proponer a las y los estudiantes, así como para conformar espacios de conversación entre lectoras y lectores.

Fedra Carón, Mario Fretes y Patricia Tagliaferro relatan las etapas transitadas en la confección de un sitio web por los 40 años de la Guerra de Malvinas. Se trata de un trabajo de gran valor para bibliotecarias, bibliotecarios y docentes en general, en tanto provee de recursos didácticos para el abordaje de la temática, así como también herramientas procedimentales para la construcción y curaduría de contenidos en formatos digitales.

La sección "Artículos sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares" cuenta con un texto de Laura Palomino, actual Directora de la Biblioteca Nacional de Maestras y Maestros, quien reflexiona acerca de las bibliotecas escolares como parte clave de las líneas de política a nivel federal en pospandemia, principalmente en lo referido al fortalecimiento de las prácticas lectoras y de la alfabetización inicial e informacional.

Paola Davico, Lucía Ferrario y Ramón Páez hacen referencia al proyecto "Leer en Comunidad", un ciclo de "Jornadas de Bibliotecas Escolares abiertas" desarrollado durante 2022 como una de las líneas de acción del Plan Provincial de Lecturas y Escrituras. Se trata de una propuesta de suma relevancia como parte de una política orientada a extender los alcances pedagógicos y culturales de las bibliotecas escolares en la vida de las instituciones y las comunidades escolares.

Gustavo Bombini, Liza Battistuzzi, Fabián Ledesma, Anna Lupori y Paula Tártara describen los alcances de un proyecto integrado de bibliotecas pedagógicas, de gran importancia como parte de las políticas de formación docente inicial y continua desarrolladas por la Dirección Provincial de Educación Superior en toda la provincia.

Belén González, por su parte, presenta el Centro de Documentación Epistolar (CDE) como espacio para alentar la preservación y estudio de la correspondencia escrita dentro del territorio argentino. Se detiene, en particular, en un proyecto conjunto con la Biblioteca del Congreso de la Nación para la conformación de un archivo participativo sobre la memoria epistolar vinculada a la Guerra de Malvinas.

Gladys Massé –Directora Nacional de Estadísticas Sociales y de Población del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC)–, ofrece un recorrido por las transformaciones de las formas de medición del

nivel educativo de la población en los censos nacionales de población en Argentina. Su trabajo resulta muy propicio en el año de realización del censo en Argentina y da cuenta del vínculo estrecho de los diseños conceptuales con los contextos históricos en que se gestan las formas de captar (y archivar) información.

Victoria Calvente y Paula Calvente reflexionan acerca del papel de la curaduría en la ampliación del espectro de miradas sobre los archivos. Destacan la importancia de la construcción de piezas y de las estrategias de exhibición y muestra, como modo de proponer cruces subjetivos y temáticos que inauguren lecturas y despierten mayor interés por los fondos documentales y su circulación.

Paula Silvestri Mansilla hace foco en algunos posibles abordajes en la enseñanza sobre la obra novelística de Manuel Puig. En consonancia con los enfoques curriculares vigentes, se vale de la intertextualidad y de la cosmovisión como claves para proponer diversos acercamientos a las novelas del gran escritor, tanto en las bibliotecas como en las aulas de las escuelas secundarias.

“Silencio”, de Natalia Chertudi, es una obra artística que propone –y esto a modo de interpretación posible– esa pausa que implica sumergirse en un libro con un tesoro textual que suspende transitoriamente la vertiginosidad y sobreabundancia informativa de este tiempo.

El dossier “Historias de las bibliotecas en la Provincia de Buenos Aires”, sección vertebral de este número, cuenta con la coordinación especial de Javier Planas, quien ofrece un ensayo que preludia el conjunto de artículos, argumentando sobre las buenas razones para el estudio de la historia de las bibliotecas populares. A partir de revisar las formas de construcción de la historia de las bibliotecas populares en Argentina –en especial en Buenos Aires–, Planas deja esbozada la posibilidad de nuevas variantes historiográficas dentro del campo.

María de las Nieves Agesta ubica su mirada a fines del siglo XIX para repasar las medidas gubernamentales orientadas al estímulo y organización de la actividad de las bibliotecas populares en el territorio bonaerense. Centrándose en los momentos posteriores a la federalización de Buenos Aires, recobra las tensiones, debates y consensos en el marco de un Estado provincial en proceso de configuración.

El artículo de Ayelén Dorta hace foco en las colecciones públicas y en los ámbitos de sociabilidad lectora en el marco de conformación de La Plata

como capital bonaerense (1884-1905). Refiere a los desafíos que implicó la recomposición del entramado de instituciones y de comunidades científicas que la provincia había perdido luego de la federalización, deteniéndose en los retos de la conformación de colecciones bibliográficas de acceso público y de espacios de sociabilidad para minorías intelectuales y sectores populares.

Por su parte, Marcela Coria analiza los orígenes de la Biblioteca Pública Central "General José de San Martín", hoy Biblioteca Central de la provincia de Buenos Aires. Parte de los orígenes de la Dirección General de Bibliotecas como ente estatal que impulsó la expansión de los servicios bibliotecarios en la provincia. Puntualmente, se detiene en las coyunturas que llevaron a la mencionada biblioteca a ser un institución de referencia en materia bibliotecológica a nivel provincial.

Juliana López Pascual se detiene en la biografía de Germán García (1903-1989) para adentrarse en el entretejido de la cultura en el sudoeste bonaerense durante la primera mitad del siglo XX. Reconstruye el vínculo del mencionado bibliotecario con la Biblioteca Popular "Bernardino Rivadavia" en la ciudad de Bahía Blanca, en el contexto de las políticas públicas y el campo de la bibliotecología a nivel provincial.

La sección "Fichas de cátedra" contiene un trabajo del docente Eduardo Rubí, quien refiere a la bibliografía como arte olvidado, reparando en el escaso desarrollo de la bibliotecología abocada a compilaciones bibliográficas. Si bien atisba alguna iniciativa en esa línea desde la Biblioteca Nacional "Mariano Moreno", alerta acerca de la importancia de contar con políticas que ofrezcan recursos para sostener una labor de largo plazo y fortalezcan la formación bibliotecológica.

La sección "Aniversarios impresos" se estrena con un artículo de Matías Maggio Ramírez dedicado a la figura de Juan Hipólito Vieytes como editor del *Semanario de Agricultura, Industria y Comercio*, en el contexto de las reformas borbónicas y la prensa de la Buenos Aires virreinal. Reflexiona sobre una propuesta comunicativa que buscaba por entonces una ruptura de las costumbres locales para imponer el conocimiento de matriz eurocéntrica.

Por su parte, Alejandro Eujanian, repone los momentos de elaboración de dos lecturas de la historia nacional –*la Historia de Belgrano y de la independencia argentina de Bartolomé Mitre, en 1876 y de El gaucho Martín Fierro de José Hernández, en 1872*– marcando contrastes entre las visiones

optimistas acerca de la nación y aquellas otras expresiones de promesas sociales incumplidas.

Otra flamante sección que inauguramos en este número es “Memorias lectoras”. Allí Sara Emilia Mata rememora sus experiencias lectoras tempranas. Los cuentos amorosos de una abuela, los recuerdos de las bellas estampas de sus primeros libros, componen los decisivos inicios de su fascinación por los libros que le resulta tan “difícil de explicar”.

Vanesa Deldivedro ofrece una cálida prosa que relata sus encuentros con libros y documentos del maestro Iglesias a lo largo de su vida y, en particular, en “la Casa de la Ochava” donde se emplaza el CENDIE y donde trabajó varios años. Si bien se trata de un relato de carácter personal, el mismo despierta reflexiones acerca de la importancia de los archivos y las bibliotecas escolares para trazar puentes entre educadoras y educadores a través del tiempo.

En la sección “Experiencias”, Laura Graciela Biazzi y Andrés Delgado relatan un proyecto de articulación para la organización de un fondo documental entre la carrera de Administración de Documentos y Archivos (ISFDyT n° 83) y la Escuela de Educación Secundaria n° 30 “María Luisa Bemberg” en el distrito de Quilmes. Se trata de una propuesta llevada a cabo en el marco de prácticas profesionalizantes que promueven aprendizajes que, a la vez, brindan un servicio a las instituciones y a la comunidad.

El número se completa con tres “Reseñas” a cargo de Azul María El Hares, Mariela Farina y Florencia Ramondetta, respectivamente. Finalmente, “Servicios bibliotecarios” reúne un artículo de Maite Carballo en relación con los desafíos del Servicio de Información y Referencia virtual ofrecido por el Departamento de Información del CENDIE, y una muy valiosa contribución de Lucas Romagnoli referida a las posibilidades de recursos para el abordaje pedagógico de la temática de Malvinas, desde una perspectiva inclusiva.

Esperamos que este Anuario BAME contribuya a que bibliotecarias y bibliotecarios, y docentes de todos los niveles y modalidades, cuenten con un material actualizado y accesible para fortalecer su labor educativa a lo largo y ancho del territorio bonaerense. Se trata de hacer que las bibliotecas, los archivos y los museos escolares sean siempre, además del andamiaje material de nuestra memoria pedagógica y cultural, espacios para habitar, para conocer, para aprender.

Javier Peón

CENDIE - ISFDyT n° 8 (DGCyE) - FaHCE (UNLP)

Marginalias, marcas y recorridos lectores.

Una visita a la biblioteca del Maestro Luis Fortunato Iglesias

—

RESUMEN

A partir del proceso de armado de la colección que conforma la Biblioteca personal del Maestro Luis Fortunato Iglesias y que resguarda el Centro de Documentación e Información Educativa, se realiza un recorrido por los libros que lo inspiraron a construir un método de enseñanza en la educación rural, el cual se observa en las marcas y escrituras depositadas entre sus páginas, las cuales ponen de manifiesto las múltiples lecturas que reflejan que recorridos por autores y temas tan diversos y ricos como su experiencia pedagógica.

Palabras clave: Educación rural, Bibliotecas, Colecciones de bibliotecas, Experiencias educativas

EL DESARROLLO DE BIBLIOTECAS PERSONALES COMO POLÍTICA INSTITUCIONAL

El Centro de Documentación e Información Educativa (CENDIE) es un organismo dependiente de la Dirección General de Cultura y Educación que contiene, preserva y difunde a investigadores, especialistas e integrantes de las comunidades educativas, la memoria histórica del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires. No ahondaremos aquí en la descripción de las múltiples colecciones que alberga y que dan cuenta de ello, dado que son variados los artículos y escritos que en diferentes publicaciones reflejan en sus páginas este ideario de la institución.[1]

[1] Véase en revistas como *Anales de la Educación Común, Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares*.

Peón, J. (2022). Marginalias, marcas y recorridos lectores. *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares,* 2, 13-23

En esta oportunidad nos detendremos en una política institucional que viene desarrollándose desde el año 2010 bajo la línea de fortalecimiento de una cultura de la donación de libros. El Departamento de Documentación promueve la recepción de donaciones de libros o de bibliotecas personales de educadores bonaerenses de reconocida trayectoria en el ámbito educativo de nuestra provincia, garantizando su guarda y difusión a los usuarios para consulta, estudio e investigación.

Como parte de su patrimonio, nuestra institución atesora un fragmento destacado de la historia de la educación en la provincia de Buenos Aires, que se extendió en Latinoamérica: la biblioteca personal del maestro Luis Fortunato Iglesias; compuesta por diversidad de materiales de biblioteca y archivo, incluyendo también parte del mobiliario utilizado por el educador y construido con sus propias manos.

En el año 2012, luego de su fallecimiento, los hijos del maestro (Ana y Alejandro) deciden ofrecer en donación a la Dirección General de Cultura y Educación la biblioteca de su padre. Por su relevancia pedagógica e histórica, la biblioteca del Maestro Iglesias, es considerada objeto de preservación y resguardo, lo cual constituye un valor agregado dentro del acervo documental del cual el CENDIE es depositario y garante de su resguardo y difusión.

UN RECORRIDO BIOGRÁFICO NECESARIO

Narrar la historia de vida de una persona, reconstruyendo sucesos que fueron rescatados de escritos y documentos que ponen de manifiesto aspectos personales y profesionales, siempre es una tarea delicada que seguramente constituya un recorte arbitrario y parcial sobre esa experiencia vital. Aun así, nuestra intención es honrar su memoria recorriendo aquellos aspectos de su vida que fueron conformando su trayectoria profesional y cincelando su espíritu militante de la educación rural.

Luis Fortunato, el menor de varios hermanos, nació el 28 de junio de 1915 en la localidad de Tristán Suárez, partido de Ezeiza en la provincia de Buenos Aires. Como hijo de inmigrantes gallegos de condición humilde, su madre, campesina y analfabeta y su padre, herrero de minas, Iglesias conoció el sabor amargo de las “horribles injusticias sociales” como él cataloga a una de sus vivencias, pues sus padres tuvieron que decidir cuál

de sus hijos estudiaría. En aquellas épocas estudiar era difícil para los hijos de sectores pobres, y su familia lo era.

Sin embargo, fue un ávido lector. Su gusto por las letras fue incentivado por su padre, quien diariamente leía el periódico a su familia, e indirectamente a su madre, en quien Iglesias vio el sufrimiento emocional que producía la ausencia del conocimiento de las letras. Según palabras de Iglesias refiriéndose a su madre, "eso toda mi vida me dolió mucho, no tuve la sensatez de haberle enseñado".[2] Esto marcó el camino de Iglesias hacia la lectura.

Sus estudios primarios los cursa en la Escuela nº 4, y es allí donde comienza a revelar su espíritu combativo ante las injusticias: la pobreza, era una de ellas. Cursando sexto grado escribió y publicó su primer libro: *El tamborcillo. Palabras de un niño contra la guerra*.

Su trayectoria en el nivel secundario la realiza en el Colegio Normal de Lomas de Zamora, donde también egresa como maestro en 1935 e inicia su carrera docente en Monte Grande, en la escuela de su niñez. Desde 1938 se desempeña en la Escuela rural nº 11 de Esteban Echeverría, ubicada a 8 km de Tristán Suárez, el poblado más cercano.

Esta será la escuela donde Iglesias desarrollará su praxis docente por 20 años, ámbito donde fue elaborando y desarrollando íntegramente su experiencia pedagógica, la cual ha quedado plasmada en numerosos libros de su autoría.

Cuando es ascendido a supervisor comienza su etapa de reflexión sobre su propia pedagogía, entre 1961 y 1976.

Expresa así el maestro su desempeño en la escuelita: "Allí descubrí mi verdadera vocación, el ranchito había sido parada de carretas y tuve que hacer todo de la nada; pero con mis amigos (escritores, maestros y gente del teatro) lo pintamos y arreglamos, además de instalar un laboratorio, una biblioteca y una juegoteca".

En su vasta trayectoria desempeñó diversos cargos jerárquicos en la Dirección de Escuelas, publicó una decena de libros vinculados a su método, dictó numerosos cursos a nivel nacional y latinoamericano, principalmente en México y como asesor argentino por la UNESCO en algunos de ellos. Recibió variados homenajes, distinciones y premios como el Konex de Platino; también fue declarado ciudadano ilustre de la provincia de Buenos

[2] Así lo expresa el maestro Iglesias, en una entrevista que le realiza Mirta Gladis Santillán, incluida en su Tesis de Doctorado "Protagonismo docente y desarrollo profesional: una perspectiva desde la pedagogía del maestro Luis F. Iglesias".

Aires por Ley n° 12.610 de 2001, "por su incansable aporte a la educación rural". El maestro Iglesias falleció el 8 de agosto de 2010 a los 94 años.

ALGUNAS PINCELADAS DE SU VIDA COMO MAESTRO

Luis F. Iglesias decía: "Yo nací maestro y escritor". Con esta afirmación hacía referencia a su trabajo como educador y –movido por la pasión de su tarea– a la escritura de las experiencias que realizaba con sus estudiantes, que reunió en varios libros.

Fue un innovador en sus prácticas, entre ellas podemos mencionar el museo escolar, el laboratorio, y –hacemos especial hincapié– en su concepción de la lectura y escritura como aquellos "cuadernillos de pensamientos propios", donde cada alumno podía escribir y dibujar sus vivencias diarias.

La estructura organizacional de la escuela rural donde se desempeñó Iglesias, consistía en un maestro único que tenía todos los grados a cargo y desempeñaba diversas funciones, realidad que se mantiene hoy en día en algunas escuelas rurales de la provincia. En ese contexto, debía enseñar un programa oficial para las escuelas primarias, a treinta niños de diferentes antecedentes culturales, distribuidos en siete grados, pero en un solo salón de clase.

Además, muchos niños no poseían experiencia escolar al ingresar al Nivel Primario y la escuela no poseía recursos materiales de ninguna clase, incluyendo materiales didácticos.

Cuando en 1974, en un reportaje, José Murillo le preguntó a Iglesias qué era la "escuela unitaria", él respondió: "Es la escuela en la que un solo maestro realiza todo el ciclo de la enseñanza primaria y sigue siendo un instrumento pedagógico imprescindible para ayudar a resolver los problemas de la educación primaria en América Latina. Y esto se comprende mejor si se piensa que ésta es la organización de enseñanza más ágil y flexible, más liviana y económica que puede arraigar en la llanura, trepar a la serranía, penetrar en las regiones boscosas sin plantear exigencias previas insuperables".

Una propuesta pedagógica y didáctica cuyo propósito estaba puesto en el desarrollo educativo de niñas y niños, para quienes la escuela pasaba a constituirse un espacio de creatividad y de libre expresividad en sus formas de enseñar, siempre partiendo del universo interior

y cotidiano que circundaba a cada estudiante, el cual permitía que se fueran apropiando poco poco de universos culturales amplios, diversos y plurales. Así lo expresa el maestro en forma contundente

> Los niños con los cuales Iglesias desarrolló su experiencia pedagógica, trabajaban buena parte del día. Los niños lo hacían fuera de sus casas y las niñas quedaban en el hogar donde debían atender a sus hermanitos menores y a los animales domésticos porque sus padres desde muy temprano, se abocaban a las tareas del campo. Estas niñas y niños, para llegar hasta la escuela de Iglesias, debían recorrer diariamente entre 5 y 15 kilómetros, si las condiciones del tiempo lo permitían. Lo hacían a pie, a caballo o en sulky" (Santillán, 2002, p. 84).

En este entramado Iglesias orienta a sus estudiantes en el uso del lenguaje como un medio para expresar sus realidades y también sus contextos. Pero no solo las niñas y los niños usan el lenguaje para comunicar sus vivencias diarias, sino también el maestro. Haciendo uso de la escritura para expresar lo que observaba sobre la realidad alienante de sus estudiantes, Iglesias escribió lo que ello provocaba en él. En su libro *Viento de estrellas,* refiriéndose a uno de sus alumnos, Iglesias escribe:

> Francisco Calvo: Ignorando su pobreza deshilachada, llegaba todos los días por el ancho camino tropero, nutrido de humor fresco y juguetón. En los ojos pícaros tenía tras la risa toda la esperanza, como un guindo en flor. Pero su destino proletario lo llevó del tercer grado, sin transición y sin piedad, al callejón amurallado del peonazgo, donde el recuerdo de su mundo con pájaros y promesas, ahora bailará al viento como un barrilete acribillado (Iglesias, 1979:23).

Iglesias de esta manera, "logra establecer un proceso dialógico entre contexto, reflexiones pedagógicas y lenguaje. Este proceso es dual, porque lo realiza con sus alumnos y con el mismo como maestro" (Santillán, 2002, p. 93).

Sus ideas sobre la escuela eran muy claras:

> un ámbito de libertad y creatividad en el que los chicos puedan aprender por medio de la libre expresión y la responsabilidad. La pedagogía no es solo ciencia sino sentimiento. Y eso reflejé en mis libros, que han servido de aliento a muchos maestros para darse cuenta de que para hacer cosas basta con compromiso y optimismo, que es lo que traté de transmitir en mi obra" (Santillán, 2002, p. 118).

Tal es así que lo llevaron a crear un método de enseñanza para las miles de escuelas con un único docente de primero a sexto grado, que atravesó fronteras para instalarse en varios países de América Latina.

LAS MARCAS MATERIALES Y SIMBÓLICAS DE SUS LECTURAS.

La producción de quienes ejercen el oficio de escribir desde los diversos campos del conocimiento, deja rastros que en general se aloja en sus bibliotecas personales. Los libros, publicaciones y variados documentos que contienen, constituyen el germen de sus escrituras, pues albergan en su interior, en forma de paratextos e hipertextos de lectura, una multiplicidad de elementos estratégicamente agregados por su lector en determinados lugares de cada documento.

Esas marcas en los libros constituyen la materialización de lo leído, específicamente de un tipo de lectura reflexiva que deja marcas materiales y simbólicas que posibilitan observar recorridos, intereses, necesidades, intencionalidades, búsquedas y hallazgos.

En la biblioteca personal del maestro Luis Iglesias, observamos con asombro y admiración que esa diversidad de elementos, aparentemente dispuestos casi como al azar, se halla conformada por papeles sueltos con apuntes, señaladores, marginalias,[3] fotografías, subrayados, flores y hojas secas, dedicatorias, cartas, y recortes de diario que recuperan biografías, entrevistas, decesos, reseñas de libros, entre otros tesoros, que en general responden al contexto de vida y producción intelectual de la autora o del autor del libro que los contiene.

Esas marcaciones nos dan pistas para asomarnos apenas al modo íntimo y personal en que cada ejemplar probablemente ha sido leído. Los subrayados, los papeles agregados, las anotaciones y escrituras al margen en una innumerable cantidad de libros, pasan a ser las huellas que dejó Iglesias como ávido lector; registro de pensamientos, dudas, y reflexiones.

Se va trazando una línea casi directa entre las lecturas y las obras

[3] Se retoma la definición de marginalia, de otro artículo de mi autoría en la revista *Anales de la Educación común* (2017, p. 97) como un término acuñado por el poeta Samuel Coleridge, quien denominó así a las marcas, fechas, anotaciones realizadas al margen de las hojas de un documento.

a producir, pues cuando realizaba sus anotaciones, el maestro ya estaba escribiendo parte de sus ideas. Casi como una proyección de esos libros de su biblioteca que lo hicieron soñar, lo inspiraron y lo nutrieron para dar forma en sus escritos a las convicciones sobre la educación rural. Pero por sobre todas las cosas lo ayudaron a dar forma a toda una experiencia pedagógica que él consideró una técnica:

> Entonces también yo hube de crearme desde el primer día, y luego con la vigilia de muchos otros que sumaron años, mi técnica de trabajo. Técnica que no cabe en la denominación de un método ya conocido, ni que tampoco es una simple suma total o parcial de algunos de ellos. Nutrida de la búsqueda inagotable de antecedentes y teorías -en lecturas mordidas con desesperada impotencia, muchas veces- fue moldeándose en la cadente realidad de los elementos que la actividad diaria me fue dando y quitando (Iglesias, 2004, p. 14).

Así es como él mismo describe que surgió su libro *La escuela rural unitaria*.

Al iniciar un recorrido por los estantes, se van haciendo visibles las preocupaciones del maestro por los temas que lo desvelaban. Entre ellos podemos observar tópicos tales como la educación rural, la organización escolar en las escuelas sin grados, los programas escolares oficiales, aspectos de la psicología infantil, organización de museo escolar, teatro de títeres, dibujo infantil expresividad a través del arte, literatura infantil, entre otros tantos.

Esas preocupaciones y la búsqueda incesante de respuestas reflexionadas a partir de esas lecturas que mostraban otras experiencias educativas alternativas a la educación tradicional, lo llevaron a conformar su propia biblioteca personal, única, como él la describe. Fue recorriendo las calles de Buenos Aires donde halló respuestas a la búsqueda de material: "la calle corrientes […] en la que están las librerías […] yo me la pasaba buscando lo pedagógico y desde luego la literatura, la poesía, el teatro. Buscaba todo. Así conseguí hacer mi biblioteca" (Cabrera Salort, 1995, p. 11). A su vez, al adentrarnos en los libros, recorrer sus páginas y hallar esas notas al margen, esos papeles escritos con avidez de saber van dándonos nuevas pistas sobre cómo el maestro, a través de sus lecturas, fue adoptando ideas, reflexionando, pero también debatiendo con los autores, discutiendo posiciones. Esas marcas y registros nos brindan el testimonio de una mirada socialista y humanista del mundo que se rescata orgánica y sólidamente

construida, pues siempre esas ideas van en defensa de la escuela, pero no la tradicional, sino aquella que se concibe como un espacio activo. Pues su experiencia educativa construida en la escuelita rural n° 11 tiene un fuerte basamento en las pedagogías soviéticas de las cuales toma el principio de la clase como un taller experimental y de comunidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Y más marcadamente en las pedagogías activas (bajo la idea de la escuela nueva, escuela activa), y en autores como Freinet, de quien toma aspectos de su teoría sobre la educación y sobre todo de su práctica, en la búsqueda de que esas niñas y esos niños puedan educarse desde la expresividad, la autonomía, la solidaridad. Es también del libro de Freinet, *La imprenta en la escuela*, de donde rescata la experiencia de trabajo que lo llevará al maestro junto con sus alumnos, a editar en la escuela y con la expresión creadora surgida de los dibujos y escritos de sus alumnos, el libro *Viento de estrellas. Antología de creaciones infantiles.* El origen primario y natural de esas producciones infantiles se hallan en un recurso didáctico fundamental para Iglesias: los cuadernos de pensamientos propios, donde sus alumnos plasmaban las vivencias cotidianas:

> En sus cuadernillos diarios, nos traen desde hace diez años, todo el mundo de la infancia campesina recorrido con ojos puros de asombro y alegría; todo el campo [...] Toda la aventura inesperada de los descubrimientos, de lo que se ve y se huele por primera vez con infinito júbilo (Iglesias, 1950, p. 3).

Un aspecto relevante de su vida como maestro se encuentra plasmado en las enseñanzas cotidianas que apelan a la libertad con que las niñas y los niños construyen sus aprendizajes, surgidos de la más pura y libre expresión creadora.

Iglesias reconoce que estas prácticas iniciadas en 1938, están en el diálogo con aquellas experiencias educativas que entre 1930 y 1940 desarrollan Jesualdo en su escuelita de Canteras de Riachuelo en Colonia (Uruguay) y los ensayos pedagógicos de las hermanas Olga y Leticia Cossettini en Rafaela y Carrasco en Santa Fe.

Recorrer en su biblioteca las marcas, las marginalias y las reflexiones escritas por Iglesias, plasmadas en los libros donde tanto Olga como Jesualdo relatan sus vivencias en carne propia, con sus hallazgos, sus frustraciones y sus conquistas educativas, nos transportan en el tiempo a

esos momentos tan íntimos de trabajo escolar entre docentes y alumnos.

Construidas con las lecturas de otras formulaciones pedagógicas previas como las de Freinet en Francia, Muresanu en Rumania, Makarenko en la Unión Soviética, Radice en Italia, entre otros, sus marcaciones constituyen una experiencia única que describe la biografía lectora y la identificación del maestro con otros docentes que trazaron un camino diferente, junto a los cuales fue construyendo su propio método de enseñar y de aprender.

Interpretar los subrayados, los comentarios anotados en los márgenes, permiten acercarnos expectantes y descubrir aquellas lecturas que el maestro fue marcando y remarcando en sus libros, y nos muestran una característica fundamental de su hacer como educador: la docencia se hace en la práctica, pero no sobre sus alumnos sino con ellos, junto a ellos.

El maestro y los alumnos deben moldear su experiencia pedagógica: tallarla, pulirla pintarla contarla. Lo que muchas veces no saben es que al realizar cada una de estas actividades también se tallan, se pulen, se pintan y se cuentan a ellos mismos (Iglesias, 2004, p. 16).

Sus huellas lectoras muestran claramente que en su biblioteca los temas de interés han sido muchos y de muy variadas áreas del saber: pedagogía, filosofía, sociología, didáctica, historia, teatro, psicología, artes, entre muchas otras, lo cual configura un sentido humanista muy amplio. A la manera de tesoros en bruto, se observa que en cada libro leído, fueron rescatados elementos teóricos, prácticos, experienciales, con los que fue puliendo y tallando reflexivamente un posicionamiento pedagógico, una manera muy particular de hacer escuela en la ruralidad. Constituye un testimonio invaluable como experiencia educativa, que describe desde un contexto absolutamente adverso, la posibilidad de construir desde allí una pedagogía de la esperanza.

BREVES REFLEXIONES PARA RENOVADAS LECTURAS

En el recorrido de su memoria pedagógica depositada en sus libros, describe toda su experiencia educacional vivida durante 20 años en la escuela rural nº 11 de maestro único, la más pobre del distrito de Esteban Echeverría. Esos recuerdos que describen las múltiples estrategias para lograr que sus estudiantes aprendan, estaban rodeados de contexto cotidiano crudo, de una vida solitaria y dura en el medio rural, pero encarada con vocación absoluta, optimismo y confianza en el otro.

Sus ideas sobre la escuela eran muy claras, un espacio donde se daba aliento a la libertad y la creatividad para aprender, a partir de la libre expresión creadora y el compromiso personal asumido con alegría. Tal es así que lo llevaron a crear un método de enseñanza para las miles de escuelas con un único docente de primero a sexto grado, que traspasó las fronteras de nuestro país. Seguramente conforma una pedagogía que ha sido y será una inspiración para que muchos maestros tengan el camino allanado para encarar otras formas del enseñar y del aprender.

El CENDIE, que posee toda su biblioteca y archivo personal, lo recuerda con cariño y le rinde homenaje al humanista y maestro que forjó una trayectoria de lucha por la defensa de la educación rural, cuya obra en la actualidad se cuenta como una de las experiencias educativas más importantes de América latina.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cabrera Salort, S. (1995). *Luis Iglesias. Toda una sinfonía. La educación*, (85), 2-13.

Iglesias, L. (1950). *Viento de estrellas. Antología de creaciones infantiles.* Ediciones pedagógicas.

Iglesias, L. (1979). *Didáctica de la libre expresión.* Ediciones pedagógicas.

Iglesias, L. (1980). *Diario de ruta. Los trabajos y los días de un maestro rural.* Ediciones pedagógicas.

Padawer, A. (1998). Una Perspectiva Antropológica sobre Propuestas Pedagógicas Alternativas: D*iscusiones Escolares sobre la Desigualdad Social.* III Congreso Chileno de Antropología.

Peón, J. (2016). Las Bibliotecas Personales: una tendencia en auge. *Revista Anales de la Educación Común.* Tercer siglo. Nueva etapa digital, 1(1), 84-87. ISSN 2451-5329. https://cendie.abc.gob.ar/revistas/index.php/revistaanales/article/view/118/237

Peón, J. (2017). De un grupo de libros a una colección: Intervención bibliotecológica de la biblioteca personal del Maestro Iglesias. *Revista Anales de la Educación Común.* Tercer siglo. Nueva etapa digital. 2(2), 94-100. ISSN 2451-5329 https://cendie.abc.gob.ar/revistas/index.php/revistaanales/article/view/115/234

Santillán, M. G. (2002). Protagonismo docente y desarrollo profesional. Una perspectiva desde la pedagogía del educador argentino Luis F. Iglesias. [Tesis de doctorado]. Universidad de Nuevo México.

Alicia Canutti
CENDIE (DGCyE)

Gabriela Laura Purvis
Dirección Provincial de Educación Primaria (DGCyE) - FaHCE (UNLP)

La biblioteca escolar: los cuentos clásicos en la infancia y la adolescencia contemporáneas

—

RESUMEN

El universo de los cuentos clásicos -también llamados cuentos tradicionales, populares, maravillosos o de hadas- es vastísimo. El presente artículo presenta, dentro de ese amplio corpus, una mirada entre otras posibles: la importancia de revalorizar estas historias en la biblioteca escolar. Concebimos, en este caso, a las bibliotecas como un lugar de encuentro entre generaciones y la cultura universal, teniendo como puente los cuentos clásicos. Esta mirada pone en relación las bibliotecas escolares, las mediadoras y los mediadores bibliotecarios y la lectura de cuentos clásicos, afirmando la necesidad de leer los relatos originales en la niñez y la adolescencia, desde las condiciones contemporáneas. Algunas preguntas que orientaron nuestras reflexiones sobre un tema muy estudiado son: ¿por qué insistir en conocer primero las versiones originales? ¿Por qué leer los clásicos puede ser vital en el camino de un lector en formación? ¿Qué sentidos aportan a niñas y niños en la infancia y en la adolescencia contemporánea?

Palabras clave: Infancia, Adolescencia, Biblioteca escolar, Literatura, Cuentos populares.

MIRADAS SOBRE LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA INSTITUCIONAL

La infancia es producto de un proceso histórico que surgió con la Modernidad, es decir, el niño como tal es una idea reciente.[1] Lo que llamamos infancia, más que un período biológico, es una etapa determinada culturalmente. No siempre la humanidad la consideró como un período particular, con necesidades específicas, ni al niño como un individuo en

Canutti, A. y Purvis, G. L. (2022). La biblioteca escolar: los cuentos clásicos en la infancia y la adolescencia contemporáneas . *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares,* 2, 24-32

el que hubiera que invertir cariño, educación u otros cuidados. Fue el historiador francés Philippe Ariès (1987) quien primero llamó la atención sobre este hecho: durante el siglo XVIII el niño deja de verse como un adulto en miniatura y empieza a ser considerado como un individuo separado del mundo productivo y adulto y que, en adelante, requerirá una consideración especial. Será a partir del siglo XVIII que se desarrolla una esfera de lo infantil, etapa en que niñas y niños empiezan a tener un espacio propio: aparece la vestimenta diferenciada por edades y sexo, los dormitorios, los juegos, al mismo tiempo que comienza a desarrollarse una literatura específicamente infantil.

Durante el siglo XIX la presión para socializar y educar a las niñas y los niños es cada vez más fuerte. La escuela como institución formadora y socializadora cobra cada vez mayor relevancia. Es en el siglo XX en el que aparece la noción de "infancia en peligro", muy distinta de la expresión "infancia peligrosa". La sociedad comenzó a mirar a los niños, a sentir culpa del estado en que se encontraban y a tratar de tomar medidas para "salvarlos". En ese contexto apareció *El siglo de los niños* de Ellen Key (1906).

Hoy, como sabemos, niñas y niños son concebidas y concebidos como sujetos de derechos, y en este sentido, una mirada rápida a la historia de la infancia muestra un avance cada vez mayor hacia su visibilización, aunque no siempre un progreso hacia su cuidado y la protección de sus derechos.[2]

Al igual que la infancia, la adolescencia es un invento que solo cuenta con medio siglo de existencia. Como precisa Gemma Lluch (2004), se fecha su origen en la aparición de la subcultura juvenil en la década de los 60. La adolescencia como una etapa en la vida del ser humano ha sido reconocida por casi todas las culturas, así lo testimonian los llamados ritos de pasaje y las ceremonias de iniciación presentes en muchas de ellas; y es, a la vez, un período muy difícil de delimitar. En nuestra sociedad, dice Francois Dolto (2012) a los jóvenes se les hace más difícil este tránsito pues la sociedad occidental no cuenta con el equivalente de los ritos de iniciación que antaño, e incluso actualmente, marcan esa época de ruptura. Ser adolescente es también, al igual que ser niña o niño, una construcción histórico-cultural.

[1] El presente artículo surge del curso virtual "La biblioteca escolar: un encuentro con los clásicos en la infancia y la adolescencia", elaborado por las autoras para el Centro de Documentación e Información Educativa (CENDIE) en el año 2015.

[2] Creemos que en las condiciones actuales no podemos hablar de los derechos de las infancias y juventudes sin hablar, al mismo tiempo, de su vulneración. Coincidimos con Funes Artiaga (2008) cuando sostiene "El mundo de la infancia está lleno de eufemismos, de medias palabras, de lenguajes social y políticamente correctos que ocultan buena parte de la realidad". Y agrega "no está demasiado claro para qué los queremos en nuestras vidas" (p. 26). Los derechos de las y los niños y jóvenes muchas veces pasan a formar parte de estas medias palabras, de esas retóricas vacías de sentido.

LITERATURA, INFANCIA Y ADOLESCENCIA

> “Quien quiera saber lo que es un niño, antes de preguntar a pedagogos, psicólogos o alguno de esos expertos que tanto abundan, hará bien en regresar a los cuentos de hadas”. G.K. Chesterton

Pensar la literatura para niñas y niños implica reflexionar sobre las representaciones e imaginarios de infancia asociadas a ella. Dice Gemma Lluch (2004) “cuando estudiamos una determinada obra, si la contextualizamos en un período histórico concreto es necesario conocer el lugar que la infancia o la adolescencia tenían en la sociedad, [...], las expectativas que las instituciones dominantes ponen en ellos [...] las leyes que influyen en los contenidos de la literatura que se publica, etc.”. María Adelia Díaz Rönner (2011) alertó con énfasis sobre esta relación necesaria entre literatura infantil y un conocimiento de lo que ella llamó “cultura de la infancia”. Por otro lado, y no menos importante, es el hecho de que, todo acercamiento a la literatura infantil ya sea como críticos o mediadores exige también un posicionamiento acerca de ella: es totalmente cierto que, aquello que pensamos de las niñas y los niños influye de manera decisiva en lo que hacemos con ellas y ellos. Llegados a este punto, nos preguntamos, ¿a qué infancias interpelan hoy los cuentos clásicos? ¿Por qué insistir en conocer primero las versiones originales? ¿Por qué leer los clásicos puede ser vital en el camino de un lector en formación? ¿Qué sentidos aportan a niñas y niños en la infancia y en la adolescencia contemporánea?

También, hablar de jóvenes y literatura implica reflexionar de modo crítico acerca del concepto de “literatura juvenil”. ¿Qué literatura destinamos a ellos? ¿Cuál es el fundamento de “lo juvenil” al seleccionar historias para estos lectores? Aquí volvemos a una cita de María Teresa Andruetto (2009): “el gran peligro que acecha a la literatura infantil y juvenil en lo que respecta a su categorización como literatura, es justamente presentarse a priori como *infantil o como juvenil* [...] porque cuando hablamos de escritura de cualquier tema o género, el sustantivo es siempre más importante que el adjetivo” (p. 37).

¿QUÉ PUEDEN APORTAR LOS CLÁSICOS A LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA?

En la formación de lectoras literarias y lectores literarios, las lecturas previas ayudan a entender otros textos, a captar la intertextualidad y los guiños a la tradición, presentes en muchos relatos actuales que leen niñas, niños y jóvenes.

Las distintas versiones o adaptaciones de cuentos clásicos, que privilegian la parodia, la desviación, la ruptura respecto del texto original, la presencia de lo tolkiano en ciertas novelas actuales de tipo épico o en el mismo *Harry Potter*, pueden ser leídas de manera más provechosa por el lector adolescente, por ejemplo, si cuenta con esa especie de "colchón" literario previo que son los clásicos. En *El verdadero hechizo, Los cuentos maravillosos y los chicos de hoy* Mabel Zimmermann (2018), siguiendo a Jack Zipes (2014), dice "los cuentos de hadas actúan como 'memes', unidades de sentido que perviven en la literatura infantil [...] Los cuentos aún 'respiran' a través de sus numerosas versiones contemporáneas" (p.11).

Como sabemos, un libro no es una isla, sino que se inscribe en una tradición literaria más amplia y cobra sentido en función de ella. Estamos de acuerdo con Aníbal Jarkowski (en Andruetto, 2015, p. 93) en que esta idea de tradición es lo que más cuesta transmitir hoy: pareciera que la dimensión histórica se ha desdibujado en una suerte de presente permanente sin relación orgánica con el pasado del tiempo en el que viven niños y jóvenes.[3] Así, a la hora de decidir a qué daremos prioridad en la mediación para la construcción del itinerario lector en la infancia y la adolescencia, la inclusión de ciertas obras clásicas se vuelve fundamental. Nos preguntarnos entonces, ¿qué espacio hay para estas historias entre las lecturas que se ofrecen hoy en la escuela o desde el mercado editorial?

Creemos que ofrecer este tipo de lecturas es importante para un lector en

[3] Según Jarkowski (2015) "cada libro pertenece a una tradición que lo antecede y respecto de la cual realiza distintos tipos de operaciones: de continuación, desvío, de réplica , de ruptura. En este sentido, un libro es inconcebible sin la historia misma de la literatura". Es por esto que la escuela tiene la responsabilidad de garantizar la presencia de ciertos libros "ayudar a leerlos en contexto, enhebrados en una tradición, inmersos en un sistema literario, en una cultura y una lengua" (Andruetto, 2015).

vías de formación tanto literaria como humana. Pensemos por un momento en la relación que puede establecerse entre clásicos y *bildungsroman* para las lectoras y los lectores jóvenes:[4] la consideración literaria de este subgénero es interesante porque el personaje central debe luchar con su propia conciencia de pérdida de niñez y de entrada en el mundo adulto, y además porque estos relatos hacen posible rastrear en ellos diferentes tradiciones.

Como mediadores podemos considerar la recomendación de algunas de estas lecturas, es decir, el *bildungsroman* como novela de iniciación o formación, porque cuenta cosas con las que la o el lector adolescente pueden identificarse, pero no respondiendo a una identificación en espejo que transita por los tópicos de la vida de niñas, niños y jóvenes, sino como literatura que tiene algo que decir a estas lectoras y estos lectores.

CLÁSICOS EN LA BIBLIOTECA ESCOLAR

> "La escuela debe ser literaria y el maestro, antes que nada, alguien que cuenta cosas". Gustavo Martín Garzo

La escuela es simultáneamente, un espacio y una de las mayores fuentes de lugares significativos que uno pueda imaginar. Hablar de la escuela como lugar, es hablar de una escuela generadora tanto de lugares compartidos como de otros pura y exclusivamente personales: "los lugares de la ficción, los lugares del conocimiento, los lugares del miedo y de los secretos, los infinitos lugares de la imaginación" (Bosch, 2009).

Muchos de nuestros estudiantes tienen la oportunidad de ver a sus padres leer el diario o alguna novela, o cuentan con alguien que les lee por las noches, es decir, tienen contacto cotidiano con lo escrito. Pero no siempre es así, no todos tienen en relación al libro, las mismas vivencias. En muchos casos, la escuela es el único espacio en el cual pueden iniciar o continuar sus caminos lectores, y entrar en contacto por primera vez con la literatura. Porque si bien es cierto que en la actualidad las niñas, los niños y adolescentes acceden a la lectura por múltiples vías y soportes, también

[4] Se trata de un subgénero de la narrativa caracterizado por presentar, a lo largo del relato, el progreso o maduración del personaje protagonista. También llamada novela de iniciación, formación o aprendizaje. El término fue acuñado en 1803 por Karl von Morgenstern.

es cierto que es la escuela la que debe garantizar que todos posean las mismas oportunidades de acceso al conocimiento y la cultura escrita.

En primer lugar, la necesidad de que la escuela y la biblioteca aseguren un corpus mínimo de obras se fundamenta en la idea de que muchos de nuestros estudiantes solo entrarán en contacto con los libros en ellas. En segundo lugar, porque muchas de las obras contemporáneas presentes en las bibliotecas se apoyan en la tradición. En este sentido, es que los clásicos originales toman relevancia ante las versiones modernas. Muchos son los casos que se pueden citar, como por ejemplo: la mordaz *Caperucita* del libro álbum Una *Caperucita roja* de Marjolaine Leray, un abrumado lobo como el personaje de *Pobre Lobo* de Ema Wolf, una renovada bella durmiente como *La bella Griselda* de Isol o *La niña de rojo* de Roberto Innocenti donde el familiar escenario del bosque se trastoca en ciudad. Estos textos no podrían ser comprendidos, disfrutados ni leídos en toda su riqueza si no se hubieran leído antes los clásicos "Caperucita roja" y "La bella durmiente".

Por último, son muchas autoras y muchos autores las y los que indican que los grandes temas de la literatura son las cuestiones importantes en la vida del hombre: el origen del mundo y de las cosas, el amor, la muerte, la existencia y demás temas que preocupan a toda la humanidad. A los niños les preocupan las mismas cosas y tienen los mismos interrogantes, como expresa Bruno Bettelheim (2013), "actualmente, como en otros tiempos, la tarea más importante [...] y la más difícil en la educación de un niño es la de ayudarle a encontrar sentido en la vida".

LA BIBLIOTECARIA COMO MEDIADORA O EL BIBLIOTECARIO COMO MEDIADOR

Poner los clásicos al alcance desde la biblioteca escolar, es poner a disposición parte de un bagaje común, parte de ese otro gran universo que es la literatura. Un libro, aunque sea muy bueno por sí mismo, no llega siempre a un lector, si ese encuentro queda librado al azar. En este sentido, la tarea de la bibliotecaria como mediadora o el bibliotecario como mediador de lectura es imprescindible para lograr tender puentes donde no existe ninguna posibilidad de encuentro. De allí, lo vital de un mediador consciente de la importancia de la presencia de una buena selección de historias clásicas en su biblioteca y de poner a circular estos textos.

Los cuentos de hadas ayudan a los niños a construir sentido en sus vidas, porque los enfrentan con los conflictos humanos básicos. Suele suceder que, en reiteradas ocasiones, madres, padres, maestras y maestros o bibliotecarias y bibliotecarios se resisten a leerles este tipo de historias a los chicos porque "temen" cómo estos cuentos pueden ser recibidos por ellos, pues a muchos les recordarán sus realidades personales y familiares ("madrastras", hermanos mayores a quienes se delegan responsabilidades, padres ausentes o abandónicos en múltiples sentidos). Recuperamos las palabras de Gustavo Martín Garzo (2013) cuando, retomando a G.K. Chesterton, dice que el dragón –que simboliza los impulsos destructivos inherentes a la naturaleza humana– ya existe en el interior de las niñas y los niños, "El miedo ya está en ellos y lo que hacen los cuentos es darles recursos para enfrentarse a él". "Érase una vez una niña que en cuanto se la veía se la amaba...", así comienza el cuento de los hermanos Grimm en el que la frase "¡Para comerte mejor!" es, a la vez, para el niño un momento de terror y de indescriptible felicidad y que ninguna otra frase puede superar (pp. 93-94).

CONSIDERACIONES FINALES

> "Para quien sepa ver las cosas de cerca, hay a veces un conejo que se saca el reloj del bolsillo del chaleco".Lewis Carrol.

La escuela y su biblioteca, como venimos sosteniendo, es la única oportunidad que tiene una niña, un niño, una o un adolescente de encontrarse con el libro y la lectura. Es en este sentido que cobra relevancia cuando se habla de la lectura como herramienta para un ejercicio pleno de la ciudadanía.

Dice Teresa Colomer (2005): "Hablar sobre libros con las personas del entorno es el factor que más se relaciona con la permanencia de hábitos lectores o que parece ser una de las dimensiones más efectivas en las actividades de fomento de la lectura. Compartir las obras con las demás personas es importante porque hace posible beneficiarse de la competencia de los otros para construir el sentido y obtener el placer de entender más y mejor los libros. También porque hace experimentar la literatura en su dimensión socializadora, permitiendo que uno se sienta parte de una

comunidad de lectores con referentes complicidades mutuas" (p.194).

La infancia necesita ser acogida, requiere de una acción educativa que acompañe la entrada de esa niña o ese niño en el mundo. Entonces, la escuela cumple una doble función: hacerle un lugar a estos recién llegados y, además, poner a su disposición el conocimiento humano acumulado hasta el momento. Como sostiene Philippe Meirieu (2014), "Educar es, también, desarrollar una inteligencia histórica capaz de discernir en qué herencias culturales se está inscrito" (pp. 24-25). Los clásicos son parte de este bagaje, de esta herencia de la que habla Ana María Machado en su libro *Clásicos, niños y jóvenes* (2004), son "ese baúl lleno de tesoros" al cual todos tenemos derecho.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andruetto, M. T. (2009). *Hacia una literatura sin adjetivos.* Comunicarte.

Andruetto, M. T. (2015). *La lectura, otra revolución.* Fondo de Cultura Económica.

Ariès, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen.* Taurus.

Bettelheim, B. (2013). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas.* Crítica.

Bosch, E. (2009). *Un lugar llamado escuela.* Editorial Graó.

Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.

Díaz Rönner, M. D. (2011). *La aldea literaria de los niños. Problemas, ambigüedades, paradojas.* Comunicarte.

Dolto, F. (2012). *La causa de los adolescentes.* Paidós.

Funes Artiaga, J. (2008). *El lugar de la infancia. Criterios para ocuparse de los*

niños y niñas hoy. Graó.

García Botero, G.E & Gallego Betancur, T. (2011). U*na concepción abierta e interdisciplinar de la infancia. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 9*(2), 17–25. http://www.redalyc.org/pdf/773/77322837002.pdf

Key, E. (1906). *El siglo de los niños.* Henrich & Cía. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2021/07/KEY.-El-siglo-de-los-ninos_prw.pdf

Lluch, G. (2004). *Análisis de narrativas infantiles y juveniles.* Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Machado, A. M. (2004). *Clásicos, niños y jóvenes.* Grupo Editorial Norma.

Martín Garzo, G. (2013). *Una casa de palabras. En torno a los cuentos maravillosos.* Océano.

Meirieu, P. (2014). *Frankenstein educador.* Laertes.

Zimmermann, M. (2018). *El verdadero hechizo. Los cuentos maravillosos y los chicos de hoy*. Autores de Argentina.

Zipes, J. (2014). *El irresistible cuento de hadas. Historia cultural y social de un género.* Fondo de Cultura Económica.

Leonardo Lambardi

CENDIE – ISFDyT n.º 8 (DGCyE) - FaHCE (UNLP)

Archivo Histórico Escolar: identidad y memoria pedagógica bonaerense

—

RESUMEN

En el marco de las políticas públicas tendientes a la recuperación, la conservación y la preservación de la memoria pedagógica del sistema educativo bonaerense, la provincia de Buenos Aires cuenta con un proyecto jurisdiccional que promueve acciones de sensibilización respecto de la cultura material e inmaterial que se aloja en las distintas instituciones educativas de uno de los más vastos sistemas educativos de Latinoamérica. Impulsa a su vez la organización y difusión del material de archivo, con la finalidad de evidenciar y poner a disposición de la comunidad educativa y académica documentos de gran valor histórico y pedagógico.

Se presenta aquí, el origen del proyecto jurisdiccional y el desarrollo en el territorio de las primeras acciones desde el Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas del Sistema Educativo de la provincia de Buenos Aires.

Palabras clave: Archivo escolar, Memoria escolar, Identidad institucional, Políticas públicas, Cultura material e inmaterial.

LA MEMORIA PEDAGÓGICA EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

El Centro de Documentación e Información Educativa (CENDIE) de la provincia de Buenos Aires se crea hace 61 años, un 9 de agosto de 1961 por Resolución nº 3572 bajo la denominación Centro de Documentación e Información Pedagógica y Museo Pedagógico. Como unidad de información perteneciente a la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) tiene entre sus funciones la responsabilidad de resguardar, preservar y difundir la memoria pedagógica e histórica del Sistema Educativo de la provincia

Lambardi, L. (2022). Archivo Histórico Escolar: identidad y memoria pedagógica bonaerense.
Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 2, 33-41

de Buenos Aires. Entre sus objetivos principales se destacan: conservar los fondos documentales de la actividad desarrollada en la DGCyE en materia de producción pedagógica, fortalecer lazos en la lectura y escritura a través de la producción y difusión de documentos e información legal, educativa y literaria, para el perfeccionamiento y actualización de los diversos actores del sistema educativo.

El desarrollo de la política pública destinada a la recuperación y organización del material de archivos y museos escolares vinculadas al Programa Memoria e Historia de la Educación Argentina-Archivos y Museos (MHEdAr-AM), se incluye en el marco Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas del Sistema Educativo de la provincia de Buenos Aires, a cargo del Departamento de Documentación del CENDIE.

En las dos últimas décadas el Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas del Sistema Educativo de la provincia de Buenos Aires, ha sido la política pública más significativa en relación a la misión y labor del CENDIE. A partir de la firma de Convenio Marco nº 17 de la Resolución n° 1173/03 entre la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) y el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MECyT), se establece la vinculación y el trabajo conjunto entre el Centro de Documentación e Información Educativa (CENDIE) y la Biblioteca Nacional de Maestras y Maestros (BNM), siendo estas dos últimas, las unidades de información dependientes de las respectivas carteras educativas.

El Convenio Marco establece como finalidad de las partes, "cooperar recíprocamente en la programación de actividades educativas que posibiliten el desarrollo de la gestión de la información en Bibliotecas Escolares y Especializadas del Sistema educativo de la jurisdicción"; mediante distintas acciones como el "desarrollo de software, capacitación de capacitadores, asistencia técnico-bibliotecológica y otros proyectos que se deriven del presente". La firma del Convenio Marco dio lugar a la Resolución n° 860/04, la cual prevé la implementación a nivel jurisdiccional del Programa Integral de Bibliotecas escolares y especializadas del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires. Es así, que queda establecida como finalidad del nuevo programa,

> la promoción, diseño y ejecución de proyectos y acciones que fortalezcan la administración y la gestión de las bibliotecas del sistema educativo provincial, favo-

> reciendo la articulación y la comunicación entre regiones y distritos, promoviendo prácticas de lectura desde las bibliotecas, y junto a otros organismos e instituciones para favorecer la recuperación de las historias institucionales.

Se establece también una serie de objetivos, que regirán las distintas acciones:

- Mejorar la administración de recursos, y la gestión de la información y del conocimiento en las bibliotecas escolares de la provincia.
- Promover prácticas de lectura diversas y plurales, y la formación de usuarios lectores en múltiples formatos y soportes.
- Acentuar el carácter pedagógico del rol y las funciones que desarrollan los bibliotecarios desde la biblioteca en las instituciones educativas, junto a los equipos directivos.
- Diseñar, elaborar e implementar proyectos vinculados a la recuperación, conservación y difusión de la memoria histórica de las instituciones educativas.
- Construir y sostener redes reales y virtuales de información y comunicación entre las bibliotecas escolares y especializadas.

De esta forma nace la figura de la Bibliotecaria y Bibliotecario Referente CENDIE (BRC), quienes llevarán adelante las acciones en el vasto territorio bonaerense.

La labor de las y los BCR, según la Resolución n° 860/04, tendrá como objetivo primordial,

> promover el fortalecimiento de bibliotecas y bibliotecarios del Sistema Educativo en el marco de procesos de actualización, planificación y desarrollo de proyectos que impacten en la dinámica escolar, para favorecer el acompañamiento de las trayectorias educativas de alumnos, la actualización de docentes y el desarrollo cultural de la comunidad educativa.

Por lo tanto, el Programa Integral alcanzaría las 25 regiones educativas, cubriendo los 135 distritos que componen a la provincia. Los destinatarios directos de las acciones a desarrollar serían las bibliotecarias y bibliotecarios del sistema educativo, e indirectamente impactaría a la comunidad educativa en general.

LA ARTICULACIÓN INSTITUCIONAL PARA LA CONFORMACIÓN Y JERARQUIZACIÓN DE LOS ARCHIVOS ESCOLARES

En las líneas precedentes se contextualiza el trabajo que se desarrollará en relación al Programa Memoria e Historia de la Educación Argentina - Archivos y Museos (MHEdAr-AM). A partir de la firma del Acta complementaria n° 12 al Convenio n° 33/03 entre BNM y DGCyE, la provincia de Buenos Aires adhiere a la iniciativa impulsada desde la BNM y que plantea como objetivo la jerarquización de los archivos escolares y la difusión de sus fuentes documentales.

En la jurisdicción bonaerense la experiencia de trabajo en los archivos escolares en el marco del Programa MHEdAr-AM, requirió la articulación con otras instituciones provinciales de reconocida trayectoria en la temática. Se realizaron convenios y actividades conjuntas con el Archivo Histórico de la provincia de Buenos Aires “Dr. Ricardo Levene” y con el Instituto Superior de Formación Docente y Técnica n° 8 de La Plata, las carreras de Tecnicatura Superior en Administración de Documentos y Archivos y la Tecnicatura Superior en Museología.

Dentro de las acciones destacadas y vinculadas al Programa MHEdAr-AM en la provincia de Buenos Aires podemos mencionar dos experiencias: la primera, de alcance nacional, fue impulsada desde la BNM y contó con el apoyo y acompañamiento del CENDIE a través de la labor realizada por las BRC de las regiones educativas 4, Bibiana Riomayor, y 5, Laura Biazzi. Dicha experiencia fue denominada como Proyecto piloto n° 1 “Escuela Normal de Quilmes”

A nivel provincial y surgida como una necesidad a partir del trabajo realizado en el archivo histórico escolar de la Escuela Normal de Quilmes, fue el “Proyecto Modelo para capacitación de Secretarios y Bibliotecarios de escuelas centenarias de la provincia de Buenos Aires”. La capacitación impulsó el rescate y puesta en valor de los archivos y museos escolares en las escuelas de la provincia de Buenos Aires, y lo promovió “como parte de su Proyecto Institucional, como acción inherente a la construcción de su identidad y, de su pertenencia al ámbito social en el cual desarrolla su quehacer cultural” (Decreto n° 2299/11, art. 181).

De esta forma se estableció como objetivo jurisdiccional para la provincia de Buenos Aires: el rescate y la puesta en valor de documentos o piezas museísticas que testimonian las prácticas pedagógicas, las biografías

escolares, los acontecimientos institucionales a lo largo de la historia política, social, cultural y educativa que interpela la historia de la educación de la provincia, como parte constitutiva de la historia educativa nacional.

La implementación de una política pública sobre memoria histórica, archivos y museos escolares, en la provincia de Buenos Aires, surge así, en el marco de las capacitaciones que ya venía desarrollando el Programa nacional MHEdAr-AM en todas las jurisdicciones del país. Es entonces, que la provincia inicia en 2014 la implementación del Proyecto Jurisdiccional provincia de Buenos Aires "Archivo Histórico Escolar: Identidad y Memoria".

Las primeras intervenciones desarrolladas por el CENDIE, persiguen dos acciones de orden prioritario:

- La actualización del relevamiento de instituciones educativas centenarias en toda la provincia de Buenos Aires, iniciado en 2009. Acción que fue desarrollada por las y los BRC en los 135 distritos de las 25 regiones educativas.
- Las reuniones de sensibilización distritales y regionales, que pretenden estimular al personal de las instituciones en el descubrimiento, rescate, puesta en valor y cuidado del material que albergan las escuelas bonaerenses en referencia a archivos y museos.

Estas acciones persiguen como propósitos, tener un panorama de la existencia de escuelas centenarias con material de archivo y museo, y que podrían iniciar su organización, y fortalecer a los agentes institucionales, bibliotecarias y bibliotecarios, secretarias y secretarios, docentes, estudiantes y ex-estudiantes.

Asimismo, el contacto en territorio a través de visitas a instituciones centenarias permitió el acercamiento a la situación real de los archivos y detectar la necesidad de la elaboración una serie de documentos técnicos para capacitar y orientar en las primeras intervenciones sobre el material de archivos, las cuales podían ser desarrolladas en forma autónoma y evitar mayores deterioros o desorganización del fondo documental. Los documentos técnicos producidos y difundidos en territorio fueron:

- “El valor documental de la fotografía y su importancia en la reconstrucción de historias institucionales”.
- “Almacenamiento y manipulación de documentos”.
- “Rescate de documentos dañados por el agua”.
- “Encuadernación rústica”.
- “Manual de procedimientos ante emergencias”.

Como resultado de los relevamientos al 2009, las estadísticas de escuelas centenarias de la provincia brindaron los siguientes datos significativos: se registraron 740 escuelas centenarias, el distrito de La Plata (capital bonaerense) es el que cuenta con más cantidad de escuelas centenarias, con un total de 42 instituciones con esa característica.

La escuela más antigua de la provincia, incluso anterior a su configuración como tal, es la Escuela Benemérita Primaria n° 1 “General San Martín”, cuya fecha de creación del servicio es el 22 de octubre de 1816, en el distrito de San Miguel del Monte, en la Región Educativa 17.

En las acciones de sensibilización y capacitación se detectaron el desarrollo y la práctica de historias institucionales particulares. Es muy común observar que las escuelas se ocupan de indagar y documentar la historia institucional cuando se encuentran ante la conmemoración del centenario o cincuentenario de la institución. Es por ello que, en 2015, Raquel Bassarotto, Cristina Poncetta e Ivana Garcerón, integrantes del equipo jurisdiccional de archivos y museos escolares, desarrollan una propuesta de rescate de las historias institucionales, con el propósito de fortalecer la conformación y organización de archivos y museos en los establecimientos educativas.

Se realiza un monitoreo y relevamiento en la provincia y se recepcionan 30 proyectos provenientes de las Regiones 1, 2, 9, 11,12, 13, 16, 22 y 24.

ARCHIVOS ESCOLARES: UNA PROPUESTA DE CAPACITACIÓN

Hacia 2016, y producto de las instancias de sensibilización y capacitación sobre archivos que se realizaron en distintas regiones educativas de la provincia, se diseña, elabora e implementa desde el CENDIE el curso de capacitación: “Archivos Históricos Escolares Buscando la historia escolar” (Resolución nº 2711/15- Dictamen nº 9737).

La primera cohorte estuvo destinada a secretarias, secretarios y personal bibliotecario de las escuelas centenarias del distrito de Quilmes.

Cada escuela participante aportaría una pareja pedagógica, secretaria, secretario, personal bibliotecario u otro agente idóneo seleccionado por la institución. El curso estaba compuesto por cinco módulos de estudio distribuidos en ocho encuentros presenciales, cuatro encuentros teórico-prácticos, tres encuentros de concentración de esfuerzos en un punto trabajo de campo y un encuentro de evaluación de proyectos finales.

La Bibliotecaria Referente de Región 4, Bibiana Riomayor, organizó y desarrolló en Quilmes el 1º Encuentro de Secretarios y Bibliotecarios de Escuelas Centenarias “Archivos escolares: Buscando la historia escolar de nuestra región”. El objetivo del encuentro consistía en la sensibilización de los actores institucionales en la temática de la preservación del patrimonio documental que atesoran las escuelas centenarias quilmeñas en sus archivos, y conformar equipos de trabajo comprometidos con esta temática para poder avanzar en las próximas jornadas.

El encuentro contó con la presencia y exposición de la Prof. Raquel Gail, coordinadora *ad-honorem* del Archivo “Silvia Manuela Gorleri” de la Escuela Normal de Quilmes y completó la exposición el Lic. Ariel Ghizzardi, presidente del Centro de Exalumnos EXANQUI, entidad que tuvo una gran labor en la organización y conformación del archivo. Contar con la experiencia e interés de quienes sostienen el desarrollo y funcionamiento del archivo permitió pensar en una estrategia de trabajo colaborativo la cual se denominó: “Puesta en valor de los archivos históricos escolares: concentrar esfuerzos en un punto”. Dicha estrategia consistió en trabajar en equipo en un mismo archivo, concentrando el esfuerzo para su puesta en valor y, posteriormente enriquecidos por la experiencia, realizar la misma acción en otro archivo participante de la capacitación.

En noviembre de 2017 se desarrolló en la Escuela Normal de Quilmes el último encuentro. Allí los distintos equipos institucionales que habían participado de la capacitación y se encontraban trabajando con la estrategia “esfuerzos en un punto”, presentaron las experiencias desarrolladas hasta el momento mediante informes de los relevamientos realizados en el momento de la observación del archivo, proceso de clasificación, organización y guarda de los documentos hallados, técnicas de preservación y conservación empleados respecto a los que se encontraban más dañados, registro y comentario de documentos considerados

especiales, dado el significativo valor histórico, pedagógico o institucional que representan. En aquella ocasión, las y los participantes recibieron una capacitación sobre técnicas de preservación y conservación brindada por la especialista y encuadernadora Julia Volpatti.

Durante la primera cohorte, transcurrida en 2016, 21 secretarias, secretarios y personal bibliotecario del distrito de Quilmes fueron capacitados.

A MODO DE CIERRE

El Proyecto jurisdiccional “Archivo Histórico Escolar: Identidad y Memoria” desarrollado desde el CENDIE, en el marco del Programa MHEDAr-AM, es un sello distintivo de la provincia, que pretende reflejar el trabajo cotidiano que se realiza en relación a los archivos y museos históricos escolares.

Se procura ir a la búsqueda del acervo de documentos de archivos, y piezas materiales que se encuentran en nuestras escuelas y que recuperan la diversidad y complejidad de los discursos y prácticas pedagógicas en distintos contextos políticos e históricos, para custodiarlos como parte de la memoria educativa provincial y de las identidades institucionales.

Rescatar, preservar y difundir la cultura material e inmaterial que atesoran las instituciones educativas de la provincia permitirá transformarlas en bienes culturales a disposición de la comunidad local, regional y nacional.

FUENTES

Aracri, A., & Fernández, C. (2020). Políticas de información y bibliotecas en la provincia de Buenos Aires. El caso de los bibliotecarios referentes del CENDIE. *Question,1*(65): e267. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.11610/pr.11610.pdf

Dirección General de Cultura y Educación. (2003). Resolución 1173/2003. *Convenio Marco N º 17 entre la Dirección General de Cultura y Educación y el Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología.*

Dirección General de Cultura y Educación. (2004, 31 de marzo). Resolución

860/2004. *Programa Integral de Bibliotecas del Sistema Educativo.*

Dirección General de Cultura y Educación. (2011, 22 de noviembre). Decreto 2299/2011. *Reglamento General de las Instituciones Educativas de la provincia de Buenos Aires.*

Dirección General de Cultura y Educación. (2015, 23 de noviembre). Resolución 2711/17. *Dictamen N° 9737.* Archivos escolares: buscando la historia escolar.

Gail, R. (9 de julio de 2015). Buscando la historia escolar de nuestra región, Quilmes. http://archivo104.blogspot.com/2015/07/

Ministerio de Educación. (1961, 9 de agosto). Resolución 3572/1961. *Centro de Documentación e Información Pedagógica y Museo Pedagógico de la Provincia de Buenos Aires.*

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2007, 7 de diciembre). Acta Complementaria 1203/2007 al Convenio Marco MECyT N° 33/2003. *Desarrollo y actualización del sistema de gestión de información en bibliotecas y unidades de información del sistema educativo.*

Peón, J. O. (2021). Bibliotecas escolares en prospectiva: el Programa Integral de Bibliotecas Escolares de la provincia de Buenos Aires. *Palabra Clave* (La Plata), 10(2), e131. https://doi.org/10.24215/18539912e131

Peón, J. O. (2020). El Programa Integral de Bibliotecas Escolares y especializadas del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires: una política innovadora con sello propio. *Anales de la educación común*, 1(1-2), 221-233. https://cendie.abc.gob.ar/revistas/index.php/revistaanales/article/view/96

Peón, J., & Carballo, M. (2021). Historia del Centro de Documentación e Información Educativa. *Anuario Sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares,* 1(1), 10-26. https://cendie.abc.gob.ar/revistas/index.php/abame/article/view/710

Laura Palomino

Biblioteca Nacional de Maestras y Maestros

Bibliotecas escolares, espacios de comunidad de conocimiento y lectura

—

RESUMEN

El artículo analiza el rol y la importancia de las bibliotecas escolares para recuperar las trayectorias escolares pospandemia, así como el fortalecimiento de la alfabetización informacional y las prácticas lectoras. Se promueve que la biblioteca escolar pueda acompañar la práctica situada de la lectura, permitiendo apoyar políticas que permitan traspasar barreras que presentan los contextos sociales y culturales adversos, colaborando en políticas de equidad. También se informa sobre los desarrollos del Sistema Nacional de Información Educativa (SNIE) para conformar un repositorio de información curricular a nivel federal.

Palabras clave: Bibliotecas escolares, Escuela, Hábito de lectura.

Las bibliotecas escolares son espacios privilegiados dentro de la institución escolar. Son ambientes de aprendizaje con una posición invaluable para apoyar y acompañar las trayectorias de los estudiantes. Ninguna de estas afirmaciones son novedades, están plasmadas en documentos vertebrales como las directrices de la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas (IFLA) para la biblioteca escolar y por la misma práctica cotidiana de los bibliotecarios en cada rincón del país. Los temas que interpelan a la Biblioteca Nacional de Maestras y Maestros (BNM) para planificar acciones federales durante este año provienen de las problemáticas que la misma escuela reconoce y se aboca a resolver: la recuperación de las trayectorias escolares pospandemia y el apoyo a la alfabetización, las prácticas lectoras y la adquisición de las habilidades necesarias para la construcción de conocimiento. Otras son preocupaciones

Laura Palomino (2022). Bibliotecas escolares, espacios de comunidad de conocimiento y lectura
Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 2, 42-47

propias disciplinares, tales como la jerarquización del rol del bibliotecario escolar, de los espacios de práctica dentro de la institución escolar y la formación inicial y continua. Es indiscutible que un bibliotecario escolar es un bibliotecario especializado, más allá de cualquier definición canónica de textos disciplinares. Por tanto, su práctica profesional lo desafía constantemente a capacitarse. Su saber disciplinar, único y necesario en nuestra sociedad, está al servicio de las comunidades donde desarrolla su tarea. Son herramientas que colaboran a fines específicos.

La alfabetización, como práctica elemental de lectura y escritura, es un problema mundial atravesado por las desigualdades culturales asociadas a variables económicas y sociales. Los fracasos tienen relación con las posibilidades de acceso y permanencia de los sectores vulnerables a mantenerse y completar sus trayectos escolares. El espacio de la biblioteca escolar puede acompañar la práctica situada de la lectura, permitiendo apoyar políticas que permitan traspasar barreras que presentan los contextos sociales y culturales adversos, colaborando en políticas de equidad. Muchas de las prácticas bibliotecarias actuales están relacionadas inclusive al acompañamiento en el tránsito a la tecnología, por ejemplo desde la Alfabetización Informacional (ALFIN) se fortalecen los accesos a la lectura y escritura mediados por la tecnología. Estas prácticas cada vez más habituales, colaboran en dimensionar la lectura y escritura en los contextos digitales y sus múltiples formas, más allá de apoyar la adquisición de habilidades y competencias básicas para ser considerados sujetos alfabetizados en información.

Las bibliotecas, todas, han incorporado rápidamente múltiples soportes como oferta en sus colecciones de forma temprana. Los bibliotecarios tienen softwares, normas y procesos asociados a diferentes soportes y lenguajes en que la cultura oral y escrita se manifiesta desde hace más de 50 años. Esta práctica permite mejorar las brechas que provocan los fenómenos emergentes de lectura asociados a las nuevas tecnologías, permitiendo que convivan la literatura con la ciencia y los lenguajes soportados por la tecnología y la sistematización necesaria para el acceso a los recursos y materiales didácticos digitales como bibliotecas digitales. También a acompañar las transiciones de la enseñanza de la lectura y escritura mediada por las computadoras, espacios que acompañen la necesaria transición para adquirir las destrezas motrices tan necesarias como las que requieren escribir con lápiz. La biblioteca escolar es un

espacio ideal para las prácticas escolares, de la escuela como igualadora, que permite continuar los trayectos en un lugar sin tiempo de recreos ni horarios.

El desafío que transita la biblioteca escolar en este escenario es el mismo que la escuela para conciliar en la cultura escolar: siglos de práctica y de imaginario social. Es una oportunidad para problematizar las prácticas de la biblioteca escolar y la escuela, interrogar sobre los sentidos de las praxis entrelazadas de ambas dimensiones. Quizás una de las más difíciles en la práctica bibliotecaria, es la de (aunque no parezca) descartar novedades, no tentarse con incorporar todas las herramientas sin cuestionarlas profundamente, ponerla en tensión con las prácticas y no confundiendo la herramienta con el quehacer profesional. La biblioteca puede ser ese uno de esos espacios que creen y sostienen vínculos.

En las bibliotecas conviven todas las dimensiones tradicionales de la cultura escrita y las nuevas culturas donde intervienen la lectura, la escritura, el sonido, la imagen. Las nuevas generaciones traspasan los marcos de tal manera que en códigos de lo escrito aparecen marcas en la oralidad y viceversa, por ejemplo. La interacción de los diferentes códigos son el desafío que se le presenta al espacio de biblioteca, introduciendo prácticas como la lectura en voz alta, que no es la forma dialogada que los medios de comunicación acostumbran a las nuevas generaciones, sino las formas con hilos narrativos que se acercan a las formas de los textos de estudios, a las formas de conocimiento. Además, implica representaciones mentales que se realizan en paralelo a la escucha, poner en funcionamiento la memoria, que implica también jerarquizar información. Todos aprendizajes largos, sistemáticos y claves para los procesos complejos de aprender y generar conocimiento. Los discursos que contienen los libros (aquella tecnología del texto más antigua que todavía pervive en anaqueles de biblioteca) surgieron y fueron transformándose más allá de una forma material particular (rollos, códices, manuscritos) y las bibliotecas conservan las diversas formas y los bibliotecarios conocen la importancia de ciertas prácticas más allá de las técnicas de sistematizar y dar acceso a la información. La institucionalidad de la biblioteca fuera de las escuelas, en las bibliotecas populares o las públicas, proponen intensas experiencias lectoras de otros, de manera acumuladas por tradición, en situaciones de intersubjetividad impredecibles e impensadas, determinadas muchas veces por los contextos y los momentos que transitan esas instituciones.

Quizás recuperar en el marco de las prácticas escolares, un poco de esos diálogos más amplios hacia la comunidad escolar que incluye a los padres y la extendida hacia la comunidad, pueden colaborar en sostener trayectos escolares que contengan la alfabetización básica y en todas las textualidades que nos presentan las nuevas tecnologías.

La elección de trayectos ALFIN en la biblioteca escolar como línea de acción convergen en el apoyo a estas prácticas. Como un crisol, permite profundas intervenciones desde la biblioteca escolar que, sostenidas con sentidos y tiempo, creemos aportarán prácticas enriquecedoras en el ámbito escolar. El desafío es encontrar los caminos propios para abordarlo, en el contexto argentino y de la escuela argentina. Hemos trabajado durante este año en encontrar un modelo ALFIN escolar propio, sin apartarnos de estándares internacionales. Trabajamos en documentos y piezas didácticas propias. El próximo año es clave para profundizar en esta línea de trabajo y experimentar sus posibilidades. Nos esperan capacitaciones federales y trabajo articulado con niveles y modalidades.

No menos importante, y como parte del trabajo dentro del sistema de información escolar, son los lineamientos que pretendemos abordar en el trabajo en museos y archivos escolares. No solamente son indispensables como testimonio de la memoria escolar, además los consideramos importantes recursos pedagógicos que contribuyen a los diálogos amplios con las comunidades, con el patrimonio simbólico e inmaterial de las comunidades y su propia identidad.

Desde fines de 2021 abordamos desde el Sistema de Nacional de Información Educativa (SNIE) el desafío de conformar un repositorio de información curricular a nivel federal. Los documentos curriculares son un tipo documental muy requerido para la toma de decisiones y para la investigación. Estos se encuentran dispersos y, por sondeos preliminares, sería altamente valorado por los usuarios del sistema el poder disponer de los mismos integralmente, y con descripción documental en una misma boca de consulta. Se comenzó así la sistematización de un grupo documental importante del que participan todas las jurisdicciones en el trabajo, tengan o no centro de documentación activo. Para ello se realizaron trabajos técnicos y capacitaciones a nivel federal, que esperamos acompañar con infraestructura durante 2023.

Por último, en el Palacio Sarmiento se encuentra la Biblioteca Nacional

de Maestras y Maestros con sus propias particularidades, sus necesidades y su función como memoria de la educación argentina y biblioteca especializada para el sistema educativo nacional. Durante 2021 y 2022 se consolidaron equipos de trabajo fortalecidos para la actualidad de un servicio bibliotecario. El recurso humano es el más invaluable en una biblioteca, sin él infraestructuras y servicios no adquieren potencia ni sentido. Se recuperaron áreas como la de conservación, archivo y museo reforzando personal y recuperando tareas sustantivas para una biblioteca depositaria de la envergadura de la BNM. Inversión en actualización bibliográfica, insumos básicos para conservación y mejoras de infraestructura de medios y recursos son algunas de las acciones abordadas.

Comenzamos un camino institucional y federal que creemos el necesario para servicios bibliotecarios actuales y situados, preparados para sus lectores y para las necesidades de información de la sociedad argentina en el ámbito educativo. Los andares son parte de los procesos y los desafíos de la coyuntura nacional y mundial, nos interpelan diariamente. En este texto nos quedan fuera muchas otras acciones federales e institucionales de las que daremos cuenta en el andar. Tenemos la convicción que este camino es el necesario y posible para los nuevos paradigmas que la educación y la bibliotecología enfrentan en este andar de milenio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

American Library Association. (1998). *Information literacy standards for student learning.* Retrieved September, 29, 2006.

Bajour, C. (2008). La biblioteca escolar: un tema que involucra a todos en la escuela. I*maginaria. Revista Quincenal Sobre Literatura Juvenil e Infantil, 229*. https://imaginaria.com.ar/2008/04/la-biblioteca-escolar-un-tema-que-involucra-a-todos-en-la-escuela/

Brito, A. (2015). *Nuevas coordenadas para la alfabetización: debates, tensiones y desafíos en el escenario de la cultura digital*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación- Sede Regional Buenos Aires (IIPE). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371034

Brito, A. & Finocchio, S. (2009). (Enseñar a) leer y escribir, en presente y a futuro. Entrevista a Anne Marie Chartier. *Propuesta Educativa*, 32, 65-71. https://redalyc.org/pdf/4030/403041704009.pdf

Paola Davico, Lucía Ferrario y Ramón Paez

Plan Provincial de Lecturas y Escrituras

"Leer en Comunidad: Jornadas de Bibliotecas Escolares abiertas". Descubrir-habitar-proyectar la Biblioteca Escolar

—

RESUMEN

"Leer en Comunidad" es un ciclo anual de encuentros que posa su mirada en las bibliotecas de las instituciones educativas de todos los niveles y modalidades. La post-pandemia de COVID-19 posibilitó resignificar el lugar tanto físico como simbólico que ocupan las bibliotecas en la vida de la escuela y de la comunidad, donde tiene alcance su actividad pedagógica y cultural. Se trata de una de las líneas de acción propuestas por el Plan Provincial de Lecturas y Escrituras de intensificación del uso de la biblioteca, que promueve el análisis y la construcción de sentido sobre el proyecto político-pedagógico que en ella tiene lugar y que advierte la necesidad de implicar a la comunidad en ese proceso.

Palabras clave: Bibliotecas Escolares, Leer, Comunidad, Descubrir, Habitar, Proyectar.

Este año el Plan Provincial de Lecturas y Escrituras diseñó la agenda de encuentros "Leer en Comunidad: Jornadas de Bibliotecas Escolares Abiertas", al que invitó a todas las Direcciones de niveles y modalidades del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires a implementarlos en el territorio escolar bonaerense.

Recuperamos la experiencia de las "Jornadas Escuela, Familia y Comunidad" del año 2013, propuesta en ese momento del Ministerio de Educación de la Nación, cuyo enfoque de lecturas y escrituras en contexto comunitario consideramos valioso para darle continuidad en el nuevo y complejo escenario social y educativo post-pandemia de COVID-19.

Davico, P. , Ferrario, L., & Páez, R. (2022). "Leer en Comunidad: Jornadas de Bibliotecas Escolares abiertas". Descubrir-habitar-proyectar la Biblioteca Escolar
Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 2, 48-51

En el marco de los objetivos del Plan Provincial de Lecturas y Escrituras, "Leer en Comunidad" se conformó como una de las líneas de trabajo que posibilitó el diálogo directo con la diversidad bonaerense corporizada en cada escuela y biblioteca escolar. "Leer en Comunidad" fue pensado como un ciclo anual de tres encuentros en los que la biblioteca escolar es el espacio vertebral de los mismos, y cada fecha conlleva un lema a modo de intención: descubrir, habitar y proyectar. La primera jornada, "Descubrir la Biblioteca", se realizó el viernes 24 de junio; la segunda jornada, "Habitar la Biblioteca", se concretó el viernes 12 de agosto. En dichas fechas participaron de forma creciente instituciones educativas de todas las modalidades y todos los niveles de las regiones educativas, y está próxima a desarrollarse la tercera jornada llamada "Proyectar la Biblioteca", el viernes 4 de noviembre. Para fortalecer estas jornadas y habilitar el intercambio de las experiencias llevadas a cabo en ellas, los días 22 y 23 de septiembre se desarrolló en Mar del Plata el Primer Encuentro Provincial del Plan de Lecturas y Escrituras "Más lecturas es el Plan", que reunió a bibliotecarias, bibliotecarios y responsables de equipos de conducción escolar de todos los distritos.

Para cada una de las Jornadas se elabora y publica en la página del Plan un documento con lineamientos y orientaciones en el cual las direcciones de cada nivel educativo también realizan sus aportes específicos.[1] Asimismo se trabaja en conjunto con la Dirección del CENDIE que, a través del Programa Integral de Bibliotecas Escolares con las y los Bibliotecarios Referentes, acompañan la realización de las jornadas en el territorio.

Los propósitos que persiguen las Jornadas son, por un lado, el fortalecimiento de las comunidades de lecturas y escrituras en las escuelas de la provincia de Buenos Aires propiciando encuentros en torno a los libros y otros documentos disponibles en la biblioteca escolar; y por otro lado, ponderar y acompañar el trabajo de bibliotecarias y bibliotecarios escolares como hacedoras y hacedores, y mediadoras y mediadores de comunidades de lectura. También se busca propiciar la visibilización de la biblioteca y su colección bibliográfica como espacio y servicio accesible a toda la comunidad.

[1] Véase: https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/plan-provincial-de-lecturas-y-escrituras/plan-provincial-de

Como plantea María Teresa Andruetto “convertirse en lector lleva su tiempo y es tarea de alta intensidad; se trata de dar saltos sobre uno mismo hacia una mayor conciencia, una mayor complejidad, saltos para, en palabras de Chambers ‘ponerle el pecho a una literatura que no se dirija al público, sino al lenguaje’. La buena literatura quiere lectores capaces de leer en serio, lectores capaces de comprender que la única libertad de pensamiento es la libertad que se construye” (2015).

Estamos transitando un cambio de paradigma en el que la biblioteca se proyecta como un centro neurálgico en la vida cultural de la escuela. En lo que va de la gestión han llegado colecciones de libros provenientes del Ministerio de Educación de la Nación (Leer abre mundos y Leer por leer) y el año próximo se prevé la llegada de otras nuevas colecciones de la DGCyE, destinadas a estudiantes de Nivel Secundario, Institutos Superior de Formación Docente, CIIEs, Bibliotecas Populares, estudiantes de la Modalidad de Educación Especial, Centros Educativos Complementarios, Jardines Maternales. Estas instituciones recibirán estos incrementos para sus acervos, donde espacio y tiempo serán clave para que las lecturas acontezcan, a través de la mediación lectora que habilite el diálogo con múltiples lenguajes artísticos, con referentes de la comunidad, con la agenda cultural de cada localidad bonaerense.

Volvemos a María Teresa Andruetto que en su libro *La lectura, otra revolución* plantea el interrogante que nos invita a seguir: “¿De quién y para quién es un libro? ¿A quién le pertenece, cómo apropiarnos de él, más allá del autor, la editorial, el librero, la biblioteca? Y si el libro es del lector, entonces, ¿qué libro es para qué lector? [...] En el acto de leer, un libro se repliega en su condición de objeto que tiene dueño para convertirse en un ser vivo, capaz de interrogarnos, perturbarnos y enseñarnos a mirar zonas aún no comprendidas por nosotros mismos. En esa diversidad de experiencias, en esa multiplicidad de sentidos en la que los libros nos sumergen, está su riqueza, y la posibilidad de buceo de nuestras zonas indómitas, esas zonas de las que mucho nos habló Graciela Montes: ‘No creo en los libros ni en la literatura fuera de los lectores; para que un libro sea para un chico o un adulto, no un objeto inerte, sino ese artefacto que interroga/interpela/que ahonda en nuestra viva condición, debe ese chico o ese adulto convertirse en un lector. Y ahí donde hay un lector, hubo antes otros lectores, una familia, un maestro, un bibliotecario, una escuela, un otro o unos otros que tendieron puentes. A la construcción de esos puentes, deben ir nuestros

esfuerzos'" (2015).

En este sentido "Leer en Comunidad: Jornadas de Bibliotecas Escolares Abiertas" será incorporado al Calendario Escolar de la DGCyE en 2023 como una ocasión para fortalecer el marco institucional en que se desarrollan, ampliando su alcance y sobre todo profundizando el proceso entre cada una de las fechas en que se realizan. Es preciso sostener en el tiempo estos encuentros en y con la comunidad, para descubrir, habitar y proyectar las bibliotecas escolares, andamios del entramado de la identidad bonaerense.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andruetto, M. T. (2015). *La lectura, otra revolución*. Editorial Fondo de Cultura Económica.

Bombini, G. (2021). *Lecturas sobre lecturas*. Editorial El Árbol.

Montes, G. (2005). *La gran ocasión*. Ministerio de Educación de la Nación.

Gustavo Bombini, Liza Battistuzzi, Fabián Ledesma, Anna Lupori, Paula Tártara

Biblioteca Nacional de Maestras y Maestros

La biblioteca pedagógica: ámbito clave de la formación docente

—

RESUMEN

Se presentan en este artículo relatos acerca de las líneas de acción desarrolladas durante 2021 y 2022 dentro de los lineamientos del proyecto integrado de bibliotecas pedagógicas de la formación docente de la provincia de Buenos Aires que forman parte de las políticas desarrolladas por la Dirección Provincial de Educación Superior. Se han priorizado las voces de bibliotecarias y bibliotecarios y otros actores que hacen parte de la construcción de distintas acciones que dan cuenta del desarrollo de una política específica para las bibliotecas del Nivel Superior.

Palabras clave: Bibliotecas pedagógicas, Formación docente inicial, Formación docente permanente, Líneas de acción.

En la provincia de Buenos Aires, las bibliotecas a las que elegimos llamar "pedagógicas" o "de la formación docente" que forman parte de los Institutos de Formación Docente y de los CIIE (Centro de Capacitación, Información e Investigación Educativa) –dependientes de la Dirección Provincial de Educación Superior–[1] albergan un caudal significativo de información, de fuentes de lectura y consulta y son responsables y generadoras de acciones que van acompañando procesos de formación inicial y permanente de docentes y futuros docentes de la provincia de Buenos Aires.

Dadas estas características, es fundamental el desarrollo de políticas específicas para el trabajo de estas bibliotecas y el establecimiento de una agenda dinámica que vaya articulando los sentidos y funciones de ellas en

[1] Pueden visitarse las redes sociales: Facebook: @superiorPBA e Instagram @direccionprovincialsuperior

Gustavo Bombini, Liza Battistuzzi, Fabián Ledesma, Anna Lupori, Paula Tártara (2022). La biblioteca pedagógica: ámbito clave de la formación docente. *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares,* 2, 52-65

la trama mayor de las instituciones de formación a las que pertenecen y en el contexto más amplio de las comunidades educativas para las que prestan servicios y, más aún, se configuran como un espacio de referencia cultural.

La construcción de las líneas de acción que como equipo del Programa integrado de bibliotecas pedagógicas venimos desarrollando desde el año 2021, responde a un dinámico proceso que involucra a diversidad de actores entre los que se encuentran las bibliotecarias y los bibliotecarios que trabajan en los espacios de la formación docente.

LOS INICIOS Y LA ESPECIFICIDAD DE LAS BIBLIOTECAS PEDAGÓGICAS EN LA FORMACIÓN PERMANENTE

En el marco de las líneas de la Dirección de Formación Docente Permanente, desde el año 2020, el propósito ha sido el fortalecimiento de los roles de los diferentes actores institucionales que conforman las plantas orgánicas funcionales de los CIIE. En un contexto de pandemia de COVID-19, fue imprescindible revisar el trabajo en estas instituciones para acompañar las políticas de continuidad pedagógica propuestas por la provincia de Buenos Aires.

De esta manera, las bibliotecarias y los bibliotecarios de los CIIE asumieron un rol relevante elaborando diferentes estrategias y materiales para crear lazos con las comunidades educativas de sus distritos. Asimismo, implementaron modos de comunicación al interior de las regiones con la finalidad de realizar intercambios de información. Fortalecieron vínculos con las Directoras y los Directores o responsables de CIIE, Jefes de Medios de Apoyo Técnico Pedagógico y con las y los Formadores.

En una primera etapa, las bibliotecarias y los bibliotecarios se incluyeron en el dispositivo de formación Mesas de Acompañamiento Pedagógico Didáctico (MAPD),[2] elaborando, por un lado, registros como memoria

[2]Las Mesas de Acompañamiento Pedagógico Didáctico (MAPD) son un dispositivo propuesto por la Dirección de Formación Docente Permanente (DFDP) en el que “la intervención de las y los formadores es situada y se ubica en donde se despliega la enseñanza, construyendo problemas, analizando y reflexionando junto con las y los docentes. Este espacio de construcción colectiva de un saber pedagógico situado permite la planificación de acciones que mejoren las prácticas de enseñanza, los logros de aprendizaje y así fortalecer la gestión curricular desde un anclaje institucional” (Dirección de Formación Docente Permanente, 2022).

pedagógica institucional y, por otro, para realizar acompañamiento, sugerencias, aportes al abordaje de las problemáticas delimitadas en las mesas, en diálogo con los demás integrantes del equipo de trabajo.

En otra línea de trabajo, y con el propósito de fortalecer los vínculos regionales, se sostuvieron reuniones de intercambio de problemáticas y propuestas de trabajo de las diferentes bibliotecas pedagógicas.

Asimismo, para acompañar a las y los docentes en el abordaje de fechas destacadas como relevantes en el calendario escolar, elaboraron páginas web, Padlet distritales y regionales con bibliografía, recursos, accesos libres a espacios vinculados con las mencionadas fechas. En esta misma línea, se propusieron espacios de taller para problematizar el abordaje de los materiales, la bibliografía y los recursos con los que cuenta cada biblioteca.

Desde inicios del año 2022, se está priorizando la socialización de experiencias en un aula virtual de formación interna, con el propósito de visibilizar el trabajo sostenido en las bibliotecas pedagógicas de los CIIE.

HACIA TODO EL SISTEMA: LA ESPECIFICIDAD DE LAS BIBLIOTECAS PEDAGÓGICAS EN LA FORMACIÓN INICIAL

Desde el 2021 la Dirección de Formación Inicial se suma a las acciones desarrolladas desde la Dirección de Formación Permanente con los CIIE y sus bibliotecarios y bibliotecarias.[3] El contexto de pandemia de COVID-19 y la virtualidad como recurso educativo durante 2020 puso en relevancia el trabajo en las bibliotecas de Nivel Superior, desde un espacio completamente nuevo y hasta desconocido pero con el firme propósito de acompañar a sus usuarios y garantizar las trayectorias de las y los estudiantes.

La biblioteca de los Institutos de Formación Docente se caracteriza por tener un fondo documental específico y un usuario en continúa formación, ya sea porque está transitando su etapa de estudiante o bien porque se desempeña como docente en un nivel que por su vinculación con los niveles obligatorios, requiere de un acompañamiento constante

[3] Aplicación web gratuita que permite la creación de murales de forma colaborativa en donde se pueden compartir textos, videos, audios e imágenes, entre otros tipos de archivos.

de las bibliotecarias y los bibliotecarios.

Esta demanda interpela al profesional a cargo a pensar la biblioteca desde un entramado institucional que atienda las nuevas necesidades de información y forme parte de la comunidad educativa, gestionando actividades culturales que permitan visibilizar su trabajo y hacer tangible el espacio que ocupan en el Instituto.

DIÁLOGOS POSIBLES EN LAS BIBLIOTECAS PEDAGÓGICAS DE LA FORMACIÓN

Durante el año 2021 se realizaron de manera virtual conversaciones con el propósito de dialogar con las bibliotecarias y los bibliotecarios de los ISFD y CIIE sobre diversas temáticas vinculadas a sus prácticas para, de este modo, propiciar su protagonismo en la construcción de una política que es específica para el tipo de bibliotecas y que a la vez se propone como integrada, en tanto busca articular sentidos y acciones entre la formación inicial y la formación permanente.

De este modo, se busca problematizar en relación con las tramas institucionales en las que se inscriben las bibliotecas, acerca del lugar de las bibliotecas digitales en la formación docente, sobre las bibliotecarias y los bibliotecarios como agentes políticos, culturales y mediadores de lectura.

Las conversaciones en el formato de conversatorios virtuales realizadas durante 2021 tuvieron como característica la presencia de especialistas invitadas que desde sus campos específicos de experiencia e investigación aportaron a la clarificación y enriquecimiento de los temas que las bibliotecarias y los bibliotecarios consideraron ejes de las preocupaciones. Estas intervenciones de las especialistas tenían como contrapunto para el diálogo a los miembros del equipo de coordinación del Programa y, fundamentalmente, a las bibliotecarias y los bibliotecarios que participaron a través de chats o de intervenciones directas que permitieron ratificar la decisión de que el territorio de la práctica y de la gestión fuera el objeto último de discusión.

A partir del 2022, y en el marco de esta línea, se están realizando nuevas

conversaciones en las que toman la palabra las y los protagonistas de las bibliotecas pedagógicas de los ISFD y los CIIE.[4]

Estas conversaciones se presentan como una oportunidad para el diálogo entre las bibliotecarias y los bibliotecarios disertantes, el equipo de gestión de la Dirección Provincial de Educación y los cientos de colegas de las bibliotecas de toda la provincia que participan de los conversatorios en vivo, entre los que también se encuentran referentes del CENDIE de las veinticinco regiones en que se divide la provincia y bibliotecarias y bibliotecarios del sistema de bibliotecas populares de la provincia que también son convocadas y convocados.

A su vez, estas conversaciones transmitidas por el canal de YouTube de la Dirección General de Cultura y Educación son visualizadas posteriormente por cientos de otros colegas, lo que evidencia la necesidad e importancia de estas políticas. También estos materiales van construyendo un archivo interesante que muestra la pluralidad y el sostenimiento de líneas de acción que se desarrollan en los más diversos escenarios institucionales.

EL PROGRAMA EN TERRITORIO: AVANCE DE LAS ACCIONES

Presentaremos a continuación algunas reflexiones en proceso, acaso provisorias pero muy estimulantes en clave de formas de reflexionar acerca de la práctica a partir de los tres ejes articuladores desarrollados con las bibliotecas pedagógicas y que se presentan como el primer momento embrionario de un proceso investigativo del que forman parte los propios actores de la práctica, en una puesta en valor de las líneas de trabajo cotidianas que se desarrollan en numerosas bibliotecas de los Institutos de Formación y de los CIIE de la provincia de Buenos Aires.

1. Las Bibliotecas Pedagógicas en la trama institucional

[4] Emisiones 2022 de los conversatorios en el canal de YouTube de la Dirección General de Cultura y Educación: Las Bibliotecas Pedagógicas en la trama institucional; Las Bibliotecas Pedagógicas Digitales en la escena de la Formación Docente; Bibliotecarias y bibliotecarios como lectoras y lectores; ESI en las Bibliotecas de la formación docente

En el territorio bonaerense 200 ISFD y 136 CIIE llevan adelante la formación docente inicial y permanente en el marco de las líneas político-pedagógicasde la Dirección Provincial de Educación Superior.

Al interior de cada una de estas instituciones se van construyendo diversidad de vínculos, acuerdos, modos de "ser" y "hacer". En el caso de las bibliotecarias y los bibliotecarios, se vinculan con otros colegas bibliotecarios, directoras y directores, formadoras y formadores, jefas y jefes de Medios de Apoyo Técnico Pedagógico, docentes, estudiantes, comunidades educativas.

De esta manera, se van tejiendo diferentes tramas institucionales que posibilitan la construcción de las identidades institucionales, inscriptas en las particularidades territoriales.

Con el propósito de recuperar y poner en valor las experiencias de los equipos en relación a este eje, en junio de 2022 llevamos a cabo el conversatorio "Las bibliotecas pedagógicas en la trama institucional". Vinculado a esta temática, Beatriz Greco se pregunta ¿qué rol juegan las bibliotecas pedagógicas en los entramados de las instituciones de Nivel Superior?, ¿qué implica armar trama en cada contexto?, ¿qué reclama la formación docente hoy?

En los primeros relevamientos realizados en 2021 notamos que en varios distritos y regiones los vínculos entre las bibliotecarias y los bibliotecarios de CIIE e Instituto ya existían, ya sea por la especificidad de su trabajo o bien por una tradición de actividades conjuntas en los territorios. Tal es el caso de los distritos de Arrecifes y Berazategui,[5] donde la biblioteca es considerada, de acuerdo al relato de las bibliotecarias, como "la casa del docente" y los estudiantes de profesorados y los docentes noveles reciben en las bibliotecas del CIIE el acompañamiento y asesoramiento en sus primeros pasos en el ámbito educativo.

Este entramado continuó durante la virtualidad impuesta por la situación epidemiológica del 2020 y se concretaron nuevos espacios que pudieran reemplazar la presencialidad y mantener el vínculo con docentes y estudiantes de Nivel Superior. Canales de YouTube, Padlet, redes sociales y encuentros sincrónicos desde diferentes plataformas dieron continuidad a los proyectos iniciados y propiciaron el inicio de nuevas actividades.

El ISFDyT N° 160 de Coronel Suárez coordinó junto al bibliotecario del CIIE

[5] Distrito Arrecifes: ISFDyT Nº 123, CIIE; Distrito Berazategui: ISFD Nº 50, CIIE

el encuentro virtual con Rosa Monfasani, profesional de la bibliotecología, con los y las estudiantes de la Tecnicatura Superior en Bibliotecología, desde el espacio de la Práctica Profesional. Su presentación enmarcada en la Agenda 2030 de la ONU se basó en los objetivos de desarrollo sostenible, derecho a la información, cómo facilitar el acceso a los recursos, entre otros.

El entramado también permite espacios difusores de las actividades culturales, da cuenta de ello el trabajo realizado por el distrito de Gral. Pinto que organizó la presentación del libro "Cuentos y versos para niños diversos" de la autora local María Julieta Roldán. La actividad organizada por el ISFD n° 133 y el CIIE contó con el acompañamiento de autoridades municipales, educativas y de las instituciones mencionadas. Este proyecto, inédito en la comunidad, permitió la participación de estudiantes y docentes no solo en la organización del evento, sino también en la articulación con los niveles educativos obligatorios.

Una experiencia similar se dio en Pila, donde desde el anexo 2740 del ISFD N° 74 y el CIIE, se promovió un proyecto articulado a partir del abordaje de la poesía en la escuelas rurales del distrito. "El espacio poético en la escuela y el jardín", se denominó la actividad coordinada por la docente y escritora Alicia Álvarez, invitando a los niveles inicial y primario tanto del ámbito urbano como rural.

2.La lectura, asunto de las bibliotecas

Existe una diversidad de concepciones y de prácticas posibles en torno a la lectura: en su nombre pensamos y hacemos cosas muy diferentes. Por eso, desde el Programa integrado de bibliotecas pedagógicas nos resulta imprescindible abrir la pregunta acerca de qué es eso que hacemos como bibliotecarias y bibliotecarios cuando nos pensamos como agentes políticos y culturales y como agentes mediadores de la lectura. Con el propósito de indagar en esta línea, en agosto de 2022 llevamos a cabo el conversatorio "Bibliotecarias y bibliotecarios como lectoras y lectores" en el que convocamos a diferentes equipos de trabajo con bibliotecas pedagógicas a relatar sus experiencias en torno a la lectura.

En los diferentes relatos se evidenció como característica fundamental que estas prácticas de lectura originadas en las bibliotecas pedagógicas no nacen y mueren en una sola iniciativa, sino que asumen distintas formas de continuidad, se siguen multiplicando porque se cruzan con otras instituciones y siguen generando lectores, y siguen relacionándose,

articulándose a los curriculums, a las diferentes formas de trabajo, a los variados destinatarios, en los diversos espacios. Es interesante en este sentido observar cómo varias de las experiencias mostraban el trabajo de los CIIE hacia los otros niveles educativos. Tal el caso del CIIE de Florentino Ameghino, que contó cómo a través de su proyecto “La valija viajera” intensifican el trabajo en los servicios educativos donde no está el cargo de bibliotecario, acercando los libros al Nivel Inicial y a la Modalidad de Adultos y Especial.[6] También el CIIE de Azul y los ISFD Nº 156 y 157 nos contaron sobre las distintas articulaciones que surgieron a partir del proyecto-muestra “Más allá del Principito”.[7]

Por otra parte, escuchar el relato de las experiencias nos hace pensar también en los avatares, las dificultades, los obstáculos, las problemáticas, las controversias que surgen durante su realización. La primera es que necesitamos acervos, tener más libros en las bibliotecas pedagógicas, pero también hay otras que tienen que ver con las tramas, con cómo el bibliotecario, desde su función que es técnico-bibliotecológica pero que es también pedagógica, empieza a establecer los diálogos con las instituciones. Así lo relató el equipo de la Región 1, que está integrado por distintos actores: los docentes, la capacitadora, las bibliotecarias y los bibliotecarios y las directoras de los CIIE, en definitiva, todos los estamentos que son necesarios para construir una política de lectura para la región. Juntos llevan a cabo el proyecto “Multiplicando Auroras: albores y crepúsculos en la obra de la escritora Aurora Venturini en la escuela secundaria” que nace a partir de la donación de los libros de Aurora Venturini

[6] La bibliotecaria del CIIE de Florentino Ameghino (Región 14) contó que en el proyecto “La valija viajera” el objetivo está siempre relacionado con el curriculum, por eso tienen en cuenta las necesidades de cada institución. Por ejemplo, arman los recorridos lectores por autor, personaje o tramas narrativas y, cuando los ponen a rodar entre las niñas y los niños, aparecen las intertextualidades, sobre todo con los cuentos clásicos. En la Modalidad de Adultos y Especial llevan a cabo una propuesta con libros álbum y lectura de imágenes.

[7] Los ISFD 156 y ISFD 157 junto al CIIE de Azul nos contaron sobre su proyecto de la muestra “Más allá del Principito”, a partir del cual los estudiantes de primer año del Profesorado de Lengua y Literatura del Instituto nº 156 están adaptando el capítulo de la domesticación de *El principito* para una obra de títeres, los cuales van a ser confeccionados por estudiantes del Profesorado de Educación Primaria del Instituto Nº 157 para ser representada ante el Primer Ciclo de Primaria y en el Nivel Inicial del Normal. Y el CIIE va a ser el encargado de compartir estas obras de títeres con el resto de la comunidad.

que realizamos desde el Programa integrado de bibliotecas pedagógicas junto con la Dirección de Bibliotecas Populares. Sus integrantes nos contaron que desde los CIIE se preguntaron qué podían hacer para vincular la lectura de la obra de la autora platense con su posible llegada a las aulas de Educación Secundaria. El proyecto tomó forma de capacitación en servicio, lo cual fue importante porque se dispuso de tiempo efectivo para que las profesoras destinatarias y los profesores destinatarios de la acción pudieran leer las obras propuestas.[8]

Las experiencias relatadas por sus protagonistas en el conversatorio nos plantean también algunos desafíos. En primer lugar, pensar qué esperamos de la lectura, no solo de literatura, sino también –como propuso el CIIE de Quilmes– la lectura de materiales didácticos y pedagógicos, y materiales que hacen referencia a la memoria, a la historia (como los vinculados con los 40 años de Malvinas).[9]

En segundo lugar, el desafío de abordar las diversas estrategias de lectura, no olvidar la dimensión didáctica, como planteaba la capacitadora de la Región 1, que tiene que ver con el trabajo de mediación, con el diálogo con otros, y con la enseñanza, que al fin y al cabo es la gran política, la

[8] En este proyecto, las bibliotecarias y los bibliotecarios trabajaron en la búsqueda y puesta a disposición de materiales de y sobre Venturini (confeccionaron un mural en Padlet para difundir), respetando los derechos del autor. El acceso al recurso del Padlet les organizó y dinamizó el acceso a los materiales. Articularon con bibliotecas populares para relevar qué materiales tenían. Uno de los profesores que participa de las capacitaciones contó que en los encuentros se comparte no solo la obra de la autora, sino que además se socializan los recorridos personales como lectores ("desvíos que surgen a partir de cada encuentro y que movilizan el conocimiento"). El taller se presenta como un lugar de formación pero también como un lugar donde "adquirir postura" como lectores y también para pensar cómo trasladar esa experiencia a la práctica docente. En ese sentido nos pareció muy interesante lo planteado por la directora del CIIE de Berisso: "Estamos convencidas de que este proyecto construye espacio y tiempo colectivo en torno a una selección de la obra de una autora. Posibilitó la institucionalización de una línea de trabajo ofreciendo (con imprenta mayúscula) tiempo de lectura. Se fue gestionando en comunidad y permitió articular las funciones del CIIE con la biblioteca pedagógica".

[9] El equipo de la Región 4 (integrado por los CIIE de Quilmes, Berazategui y Florencio Varela) contó que realizan las siguientes actividades en torno a los 40 años de la Guerra de Malvinas: encuentros virtuales con escritores, muestras pictóricas y encuentros con veteranos. Además, como parte de las tareas de promoción de la lectura, presentaron obras de didáctica y pedagogía de interés para futuras y futuros docentes (docentes nóveles que cuentan sobre el pasaje de ser

política de la enseñanza y de la formación.

Por último, nos queda el desafío de preguntarnos qué y cómo leemos en la formación inicial, cómo leemos en la formación permanente, que sería un espacio en el que la “obligatoriedad” es más laxa, ya no somos estudiantes, somos profesionales y es interesante preguntarnos cómo esa lectura se incorpora en la cotidianidad, contra los pocos tiempos que tenemos, contra la planificación de las clases, pensar qué vamos a leer, materiales que tienen que ver con la planificación de nuestras clases, con los campos de conocimiento, qué leemos cuando ya somos profesionales, cuando ya hemos atravesado durante un tiempo el sistema educativo, hay lecturas “actualizadoras”, lecturas que nos interpelan en este rol mediador, lecturas que nos posicionan como sujetos culturales, como mediadores de cultura. Tenemos que empezar a definir esos saberes y modos específicos de trabajo de las bibliotecarias y los bibliotecarios de los ISFD y de los CIIE, definir un campo de trabajo.

3. Las Bibliotecas Pedagógicas digitales en la escena de la formación docente

A poco de iniciado el año 2020 el mundo se conmovió con la aparición de una pandemia que afectó la vida de millones de personas provocando una ruptura abrupta de la vida cotidiana y cuyas implicancias también repercutieron, naturalmente, en la actividad en nuestras instituciones. El fin de la presencialidad y el aislamiento social preventivo obligatorio establecieron un escenario complejo y de fuertes limitaciones en el cual hubo que llevar adelante la tarea en las bibliotecas pedagógicas de los ISFD y de los CIIE de nuestra provincia. Esta inesperada situación obligó a buscar, proponer, experimentar y definir estrategias y modos alternativos de brindar los habituales servicios bibliotecológicos a la vez que emular actividades que se desarrollaban de forma presencial, ahora mediadas completamente por las tecnologías de la comunicación e información. Para afrontar esta instancia hubo que acelerar procesos de aprendizaje y actualización profesional en el uso de herramientas web y desarrollo digital, procesos que –en el marco de

estudiante a ser docente). Por otra parte, también comparten recomendaciones literarias con su comunidad: en el 2020 todos los integrantes de los CIIE de la Región 4 (hasta los auxiliares) compartieron “El libro que les ha dejado huella”; en el 2021 recomendaron quienes escriben (escritoras y escritores de todo el país); en el 2022 recomiendan las y los docentes; y en el 2023 recomendarán las alumnas y los alumnos.

las nuevas modalidades de gestión de la información sumadas a la evolución tecnológica– se venían llevando adelante mediante capacitaciones, talleres y mesas de ayuda, entre otras acciones.

Fue de este modo que se estableció de hecho una nueva cotidianidad laboral y se definió un horizonte ciertamente desafiante para el rol profesional en un escenario signado por lo virtual.

A partir de las experiencias compartidas por las bibliotecarias y los bibliotecarios en los conversatorios pudimos acceder –de primera mano y en detalle– a las problemáticas profesionales que hubo que abordar y a las dudas y temores de todo tipo surgidos en esta instancia, con improntas singulares de cada espacio y otras comunes a todas las instituciones. En general, buena parte de los planteos de índole tecnológica no resultaron novedososya que, de un tiempo a esta parte, estaban siendo abordados en un proceso de adecuación progresiva al nuevo paradigma profesional que las TIC proponían. Pero el contexto de no presencialidad y la virtualidad plena exigieron respuestas urgentes y una rápida acción.

¿De qué manera hacer frente a la explosión de la circulación de contenidos digitales? ¿Cómo resolver la tensión entre la libertad de información, el derecho de autor, la propiedad intelectual y el vínculo con autoras y autores y editoriales? ¿Cómo hacer un uso adecuado y virtuoso de la documentación de Acceso Abierto disponible y de las licencias Creative Commons? ¿De qué manera extender y difundir con eficacia la voz de la biblioteca entre los usuarios y la comunidad de modo virtual? ¿Cómo y dónde formarse en el uso de las nuevas herramientas digitales? ¿Cómo y de qué manera abordar la formación de usuarios? ¿Qué uso dar a las redes sociales y qué estrategias de comunicación establecer mediante ellas? Y tantos otros interrogantes.

El punto de partida de cada profesional en su institución fue variado, dependiendo en buena parte del grado de conocimiento, capacitación y experiencia que poseía en el uso de herramientas digitales, así como también de la disponibilidad de los dispositivos tecnológicos para abordar la tarea. Hubo que sumar a esta situación la necesaria mudanza del espacio laboral al domicilio particular, con todos los inconvenientes que esta situación conllevó: los dispositivos de trabajo compartidos con la familia, problemáticas de conectividad, la necesidad de recrear un ambiente de trabajo acorde a las tareas a realizar, no acceder al fondo documental institucional de manera física y, en muchos casos, tampoco en forma virtual,

etc. Sin dudas hubo que abordar una realidad laboral muy compleja a la vez que resolver cuestiones de variada índole y grado en un contexto inesperado.

Al momento de la llegada de la pandemia hubo instituciones que contaban con algún grado de avance en desarrollos digitales como es el caso del ISFD Nº 20 de Junín que ya desde el 2018 poseía un repositorio digital, una producción surgida de la necesidad de organizar el abundante material en formato digital circulante en esos días. El paso siguiente fue crear una biblioteca digital sobre la base de la experiencia predecesora, objetivo que se concretó en un corto plazo con la publicación de su sitio web institucional, un espacio que funcionaría también como repositorio híbrido al contar con materiales con su correlato físico y otros documentos sólo en formato digital. Dicho desarrollo se complementaría más tarde incorporando producciones generadas con aplicaciones digitales convenientemente apropiadas. Un recorrido similar tuvo la biblioteca del CIIE de Pergamino que decidió avanzar en la puesta en línea de una biblioteca digital, ampliando y diversificando su oferta de contenidos, sumando un catálogo multimedia (conformado por películas y audiolibros), proponiendo recorridos virtuales por diversas bibliotecas, museos y galerías del mundo en línea e integrando la revista digital del CIIE, una producción nacida en 2019.

La llegada de la pandemia impactó de modo particular en instituciones cuyo trabajo estaba fuertemente centrado en la presencialidad, donde el espacio de biblioteca funcionaba como centro de interacción y ámbito de múltiples y permanentes actividades como talleres, eventos culturales y encuentros sociales. Es el caso del ISFD Nº 19 de Mar del Plata, una unidad de información que ya había iniciado un proceso de digitalización, fundamentalmente de la documentación para la gestión y administración de la institución y de interés para las cátedras, línea de trabajo que se consolidó en esta nueva etapa. También avanzó en el estudio e investigación de herramientas web y el análisis de las diferentes redes sociales a fin de intentar retomar y fortalecer el servicio de referencia y asesoramiento a usuarios. Dichos procesos concluyeron en la habilitación de un nuevo sitio web, una biblioteca digital y nuevos canales de comunicación en línea. También se fortalecieron los servicios para la formación de usuarios y hubo espacio para evaluar y publicar en formatos digitales de creciente popularidad como el podcast.

Conocer y experimentar con nuevas herramientas digitales para la creación y gestión de contenidos fue una tarea cotidiana en muchas instituciones, un proceso que vino acompañado por otra actividad no menos importante:

la selección de los documentos, una labor que hizo centro en su calidad y pertinencia antes que en la cantidad, extremando además el cuidado y el respeto en el uso de las licencias de autor y propiedad intelectual. Con esta premisa se trabajó en el CIIE de Laferrere para hacer frente al cúmulo de información circulante. Para ello, fue importante observar lo que sucedía en instituciones de referencia como la Biblioteca Nacional de Maestras y Maestros, el portal Educ.ar, el Canal Encuentro, la biblioteca digital del Ministerio de Educación nacional, entre otras, quienes brindaban pistas para entender el uso y cómo aprovechar las tecnologías de información y comunicación en el contexto dado. Fue una etapa de prueba y error y de mucha interacción con colegas y profesionales especialistas en las distintas temáticas en cuestión: desarrollo web, derecho de autor, licencias Creative Commons, Acceso Abierto, etc. En este tiempo se gestó una verdadera producción colaborativa con un fuerte compromiso de los distintos actores institucionales que apoyaron e impulsaron líneas de acción articuladas.

La plena virtualidad también fue un espacio propicio para avanzar en propuestas novedosas, ambiciosas en escala y proyección. Es el caso del Proyecto Bibliotecarios Escolares de Tres Arroyos (BETA), que involucró al ISFDyT Nº 33, al CIIE y a bibliotecarias y bibliotecarios de la ciudad y la zona. Este colectivo de profesionales de distintas instituciones y de todos los niveles educativos se propuso la creación de un repositorio digital distrital colaborativo y de acceso abierto para alojar y compartir documentos y recursos digitales de interés, iniciativa que contó con el aval de diversas instancias institucionales, locales y provinciales. Utilizaron para ello software libre y de código abierto pensado para la publicación en la web de colecciones digitales de bibliotecas, archivos y museos, respetando normativas y estándares bibliotecológicos. Realizaron pruebas piloto de producción, gestión y publicación de documentos en tiempo real con muy buenos resultados y estas experiencias dieron pie para avanzar en una nueva fase de mejora y optimización de las prestaciones.

HACIA UN PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Es un interés de la Dirección Provincial de Educación Superior la articulación con el Dirección de Investigación de la Dirección General de Cultura y Educación a fin de producir desarrollos de investigación en relación con los distintos temas

de la formación docente, inicial y permanente, y entre esos temas, la cuestión de la biblioteca pedagógica. Se trata de un proceso necesario y esperado de sistematización de experiencias que, como se ve en el recorrido de este artículo, ofrece una riqueza que debe ser relevada y visibilizada.

Desde este programa hemos iniciado un recorrido investigativo que parte del conocimiento que se construye a partir de las voces de los protagonistas de las prácticas. La investigación es concebida como una construcción colaborativa que tiene que recuperar las voces que vienen del campo de la práctica, que se cruzan con las de quienes en este momento asumimos la tarea de gestión, y es en el contexto del proyecto donde se podrá avanzar en la producción de conocimiento específico sobre las prácticas bibliotecarias y sus relaciones con la formación docente inicial y permanente. Los archivos audiovisuales de eventos que se han ido generando con la serie de conversatorios realizados en 2021 y 2022, son ya un insumo y una construcción colectiva para avanzar en esta construcción.

Todas estas experiencias, donde vemos a las bibliotecarias y los bibliotecarios trabajando las tramas institucionales, la lectura, el desarrollo de la biblioteca digital, son potenciales objetos a construir respecto de la especificidad de la biblioteca pedagógica, de la biblioteca de la formación docente. Como decíamos al inicio de este programa, la biblioteca de la formación docente no es una biblioteca escolar, y tampoco una biblioteca académica, no es la biblioteca de los investigadores de la universidad, no es tampoco la biblioteca popular, se define por oposición a otras y delineando su propia especificidad. Centenares de bibliotecas pedagógicas de nuestro sistema de formación de la provincia de Buenos Aires son espacios potentes y diversos de indagación y de práctica.

FUENTE

Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Formación Docente Permanente. (2022, agosto). Documento sobre Mesas de Acompañamiento Pedagógico Didáctico.

Gladys Massé

Directora Nacional de Estadísticas Sociales y de Población – INDEC

La educación en los censos nacionales de población.
Ciento cincuenta años de historia. Argentina, 1869–2022

—

RESUMEN

El presente artículo ofrece un repaso histórico de la medición del nivel educativo de la población en los censos nacionales de población en Argentina e identifica sus transformaciones conforme el momento en que ellos se implementan. El diseño conceptual del cuestionario censal y las preguntas que este finalmente incluye dan cuenta del contexto en el que ellas se gestan. ¿Qué preguntas sobre educación incorporó cada uno de los once censos nacionales implementados hasta el momento en este país? El análisis expresa el derrotero conceptual relativo a las preguntas sobre educación que integran los respectivos instrumentos de medición utilizados en los denominados censos más antiguos, correspondientes a 1869, 1895, 1914 y 1947; y los considerados censos modernos, como aquellos de 1960, 1970, 1980, 1991, 2001, 2010 y en particular en el reciente censo 2022.

Palabras clave: Censo, Población, Educación, Nación, Argentina.

1- CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LOS CENSOS NACIONALES DE POBLACIÓN EN ARGENTINA.

Cabe consignar inicialmente que una fuente de datos estadísticos como es el censo de población presenta como principal objetivo el recuento o enumeración simultánea de todas las personas, hogares y viviendas del país en un momento determinado, junto con la correspondiente caracterización de cada unidad de empadronamiento.

Gladys Massé (2022). La educación en los censos nacionales de población. . *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares,* 2, 66-81

Hasta el momento, once son los censos nacionales de población implementados en Argentina, a saber: los denominados censos más antiguos, correspondientes a 1869, 1895, 1914 y 1947; y los considerados censos modernos, como aquellos de 1960, 1970, 1980, 1991, 2001, 2010 y el reciente censo 2022.

Desde la perspectiva histórica, el censo refleja el contexto propio de las ideas rectoras y la trama sociocultural de la época, tanto a partir de las temáticas investigadas como en particular de las variables y la operacionalización incluidas en cada cédula censal.

En general, el criterio de los diez primeros censos nacionales en Argentina ha sido el de implementarlos según la metodología "de hecho", es decir censar a la población en el lugar en el que pasó la noche y en el que el censista la encuentra, con prescindencia de su lugar de residencia habitual. Es a partir del reciente Censo 2022 que la población ha sido censada en el lugar en el que vive habitualmente (metodología "de derecho"). En este último caso el objetivo radica en precisar la demanda específica de determinados servicios, como por ejemplo los educacionales que aquí nos compete analizar, asegurando de todas maneras la comparabilidad de los resultados respecto de censos previos.

Asimismo, téngase también en cuenta que los diez primeros censos nacionales aplicaron el método de la entrevista directa para recopilar la información, es decir, el censista aplica el cuestionario y realiza las preguntas de manera directa y presencial a cada persona del hogar. Una vez más, es el Censo 2022 el que incorpora por primera vez en el país la posibilidad de que la población complete por sí misma (auto empadronamiento) los datos solicitados en el cuestionario mediante el completamiento de información en línea (censo digital).

Como se mencionó, el derrotero de los censos nacionales de población en Argentina se inicia en 1869 con el Primer Censo General de Población. Si bien en 1862, durante la presidencia de Bartolomé Mitre, se aprobó su realización, no fue hasta 1869, durante la presidencia de Domingo Faustino Sarmiento que se llevó a cabo, debido a la inestable coyuntura política del país a inicios de la conformación del Estado-Nación.

Este es el primero de los censos nacionales que da cumplimiento a lo establecido en la *Constitución Nacional,* cuyo actual artículo 45 establece que "después de la realización de cada censo, el Congreso fijará la representación /de la Cámara de Diputados/ con arreglo al mismo". En este

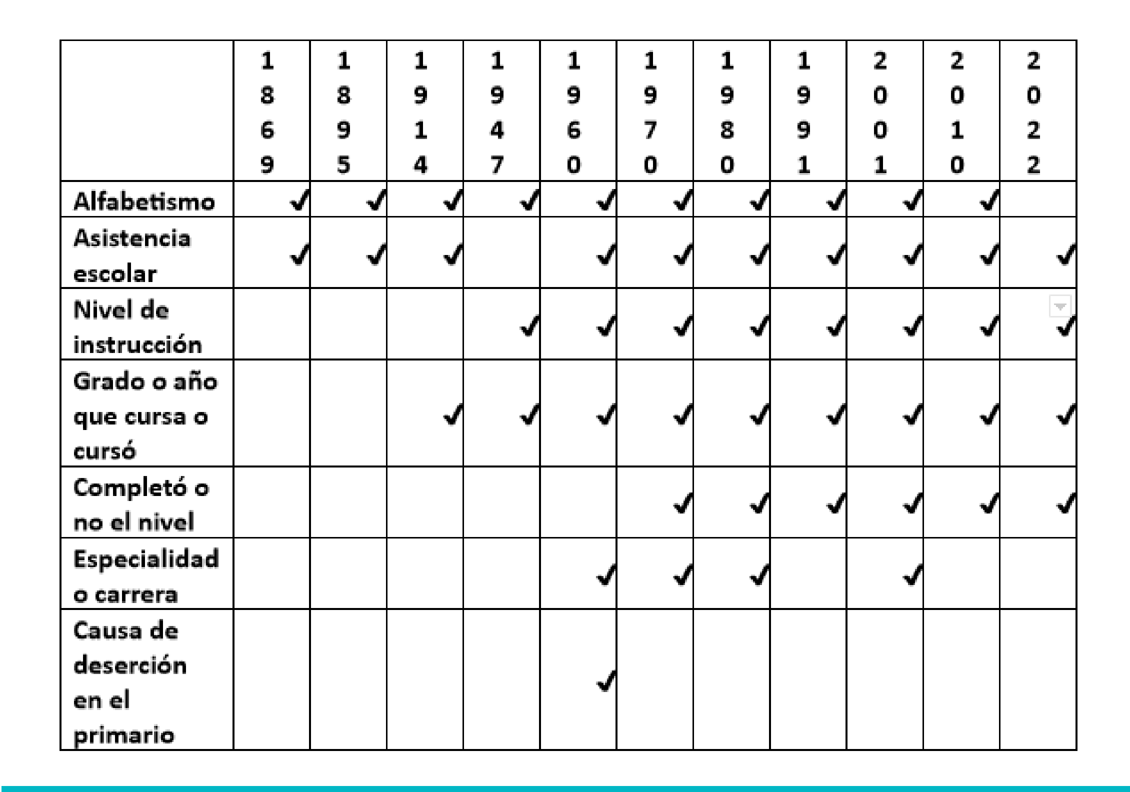
sentido, el de 1869 es el primer censo de carácter nacional, si bien cuenta con la cobertura territorial del entonces Estado argentino, es decir que no incluye el relevamiento presencial de los territorios de la Patagonia y del Chaco.

Es en esta instancia que por primera vez se obtienen datos comparables para el territorio que en ese momento abarcaba la República Argentina. Este primer censo nacional constaba de ocho preguntas dirigidas a caracterizar a la población, recopilando datos relativos al nombre y el apellido, la edad, el sexo, el estado civil, la patria o el país de nacimiento, analfabetismo ("¿Sabe leer? ¿Sabe escribir?"), el ejercicio/arte/oficio o medio de vida, y las condiciones especiales de algunos empadronados (remitía en mayor medida al actual concepto de personas con discapacidad e incluía también la indagación sobre si *van a la escuela*) (Tabla 1 e Figura 1).

Desde el punto de vista cuantitativo, el contenido de las cédulas censales va a manifestar un incremento en el número de variables investigadas desde este primer censo hasta el último recientemente implementado (cuestionario de población= 37 preguntas). Sin embargo, el eje común iniciado en el primer censo nacional se mantiene prácticamente constante en aquellas variables comunes relevadas al universo de la población y que corresponde a las variables demográficas básicas –relación de parentesco, sexo y edad–, a las que se suman aquellas relativas a la medición de la migración, la ocupación y el nivel educativo.

En particular, en relación con la última de las temáticas mencionadas, todos los censos de población realizados en nuestro país incluyeron siempre un bloque de preguntas sobre educación (Tabla 1 e Figura 1) orientado a indagar sobre: a) alfabetización de la población a partir de determinada edad (de 7 a 14 años según los censos); b) población escolarizada o que *asiste a la escuela* al momento del censo; c) el nivel de enseñanza y, en la mayoría de los casos, el año de estudio de asistencia y; d) máximo nivel de estudios alcanzado por la población que no asiste a la escuela. Más recientemente, desde el censo de 1991 en adelante, algunos censos incorporaron de manera puntual otras preguntas tales como el sector de gestión del establecimiento al que asiste la población (estatal o privado) o el nombre de la carrera universitaria de la población que completó este nivel educativo.

Tabla 1. Censos nacionales de población en Argentina. Variables investigadas relativas a la temática educación según censo. 1869 a 2022. Fuente: censos 1869 a 2001 Giusti



	1869	1895	1914	1947	1960	1970	1980	1991	2001	2010	2022
Alfabetismo	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Asistencia escolar	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Nivel de instrucción				✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Grado o año que cursa o cursó			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Completó o no el nivel						✓	✓	✓	✓	✓	✓
Especialidad o carrera					✓	✓	✓		✓		
Causa de deserción en el primario					✓						

(2007: 223, Tabla 6.1) y censos 2010 y 2022 elaboración propia.

2-LA EDUCACIÓN Y SU MEDICIÓN EN LOS CENSOS NACIONALES DE POBLACIÓN EN ARGENTINA.

Como se mencionó, una de las preguntas destacadas del primer censo era, por pedido expreso de Sarmiento fue “¿Sabe leer/ escribir?”. Esta pregunta es una de las pocas que se incorpora en todos censos nacionales de la República Argentina, a excepción del último, que no la contiene (Figura 1). El fundamento de esta exclusión en el Censo 2022 remite a que, si uno de los resultados más significativos que arrojó el primer relevamiento censal hacia 1869 fue que más de las tres cuartas partes de los censados era analfabeta, para 1914 la proporción había descendido a un 37 por ciento de la población para alcanzar en 1960 a un 8,4 por ciento de analfabetos respecto de la población total. En el Censo 2010 los niveles alfabetización medidos a través de esta pregunta superaron el 98 por ciento en la población de 14 años y más. En consecuencia, en el Censo 2022 la identificación de la población joven o adulta no alfabetizada se estipuló fuera realizada a partir de la respuesta

negativa a la pregunta 9 sobre si asistió a algún establecimiento escolar o a partir de la información sobre población que no alcanzó a aprobar el 3° grado del Nivel Primario.

Si el segundo censo nacional de 1895 incorpora similar número y tipo de preguntas que el de 1869 (Tablas 1 y 2 e Figura 1), es en el tercer censo, el implementado en 1914, en el que se incluye por primera vez la pregunta relativa al grado o año que cursa o cursó y en el cuarto censo de 1947 se pregunta el nivel de instrucción –primaria, secundaria, universitaria– (Tabla 1 e Figura 1).

Entre la totalidad de los censos nacionales de población se destaca el implementado en 1960, tanto por contener una mayor cantidad de preguntas relativas a la temática como por incluir por única vez "la causa por la cual no fueron a la escuela /nivel primario/ o dejaron de ir antes de aprobar el 4to grado" (Figura 1). Esta etapa en particular está signada por un amplio debate acerca del tipo de sistema educativo a adoptar –público o privado–, tanto en el seno de la sociedad como en el poder legislativo y ejecutivo (Massé, 1997).

Tabla 2. Cantidad de preguntas sobre educación en las cédulas censales de los censos de nacionales de población. Argentina. 1869-2022. Fuente: cédulas censales de los censos nacionales de población de Argentina: 1869, 1895, 1914, 1947, 1960, 1970,

Censo	Cantidad de preguntas específicas sobre educación	Población destinataria de las preguntas sobre educación	¿Se incluye fecha de nacimiento en la cédula para calcular "edad educativa"?
1869	2	7 años o más	No
1895	2	7 años o más	No
1914	5	6 años o más	No
1947	6	7 años o más	No
1960	6	7 años o más	No
1970	6	7 años o más	No
1980	6 (ampliado)	5 años o más	No
1991	6 (ampliado) 4 (básico)	3 años o más	No
2001	9	3 años o más	No
2010	5 (ampliado) 5 (básico)	3 años o más	Sí
2022	7	Toda la población	Sí

1980, 1991, 2001, 2010 y 2022.

Por su parte, a partir del censo de 1970 se incorporan preguntas para conocer el acceso a la enseñanza universitaria y captar los cambios sucesivos en los sistemas vigentes dada la coexistencia de diferentes cohortes. Diferentes sistemas educativos deber ser captados por la fuente censal (Figura 1). Esto ha llevado a modificar en varias ocasiones el diseño de preguntas relativas a la asistencia escolar, nivel, grado y completitud. Asimismo, los manuales de capacitación de los censistas deben incorporar cuadros de equivalencias para orientar la recopilación de la información y la indagación (Giusti, 2007, p. 233 - 234).

Por último, la reincorporación del título universitario en el censo 2001 (Tabla 1 e Figura 1) responde a la necesidad de hacer visibles los problemas de inserción de profesionales en un mercado de trabajo en Argentina cada vez más devaluado, precario y flexibilizado (Giusti, 2007, p. 234). Téngase en cuenta que la implementación de este censo se llevó a cabo tan solo un mes antes (16 y 17 de noviembre) de la debacle socioeconómica y política (21 de diciembre).

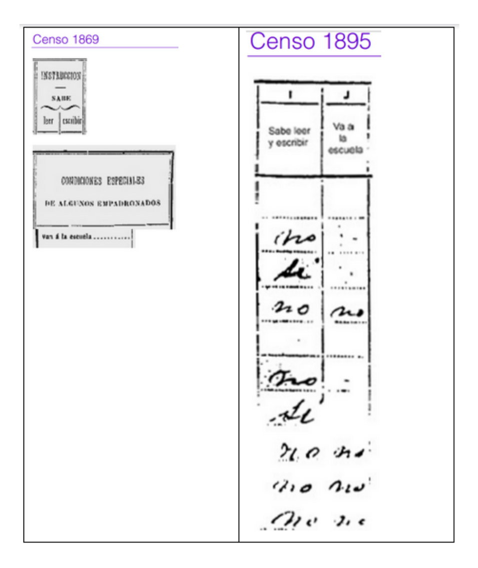


Figura 1. Censos nacionales de población en Argentina. Variables investigadas relativas a la temática educación según censo. 1869 a 2010.

Figura 1 (continuación). Censos nacionales de población en Argentina. Variables investigadas relativas a la temática educación según censo. 1869 a 2010.

Censo 1914

11. ¿Sabe leer y escribir? ....
12. ¿Sabe solo leer? ....
13. ¿Va a la escuela? (Unicamente para los comprendidos entre 6 y 14 años de edad) ....
14. Si no va a la escuela ¿Recibe instrucción en su casa o en alguna otra parte? (Unicamente para los comprendidos entre 6 y 14 años cumplidos de edad) ....
....
15 ¿Cuántos grados de la escuela primaria ha cursado? ....
....

Censo 1947

INSTRUCCION				
		Para los que estudian actualmente, indicar:		Para los que han terminado, interrumpido o abandonado sus estudios indicar:
¿Sabe leer? Contestar Si o No	¿Sabe escribir? Contestar Si o No	Clase de instrucción que recibe: Primaria Secundaria Universitaria u otra distinta	Para Primaria: grado que cursa. Para Secundaria: si es Bachillerato, Normal, Comercial, Industrial, etc., y año que cursa. Para Universitaria: Carrera y año que cursa. Para otro estudio: ¿Cuál es?	Los que han terminado sus estudios, título obtenido. Los que han interrumpido o abandonado sus estudios deben contestar: Para Primaria, poner primaria y último grado aprobado. Para Secundaria, Bachillerato, Normal, Comercial, Industrial, etc. y último año aprobado. Para Universitaria: Carrera y último año aprobado. Otros estudios realizados, ¿cuáles son?:
15	16	17	18	19

las personas presentes en este domicilio en el momento del Censo.

				Grado o año		Grado o año

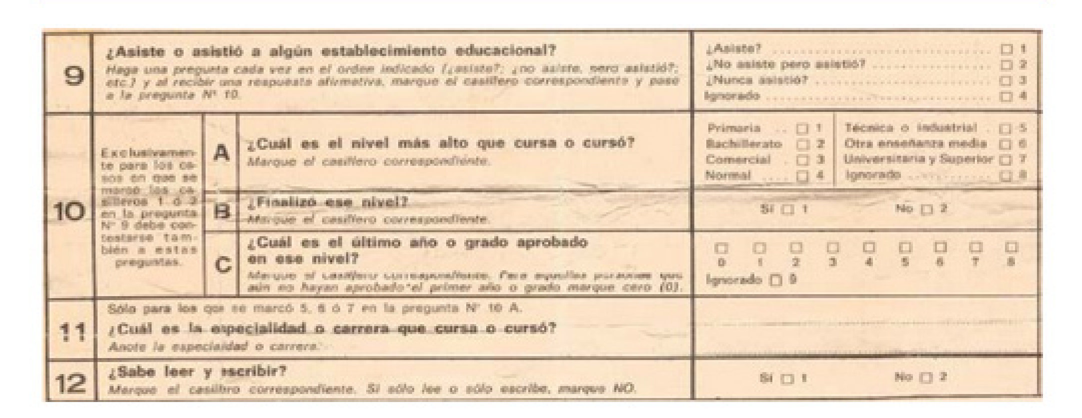
3- EL CENSO 2022. EL MÁS RECIENTE.[1]

Tal como se mencionó, la cédula censal 2022 no incluye la pregunta ¿Sabe

Censo 1960

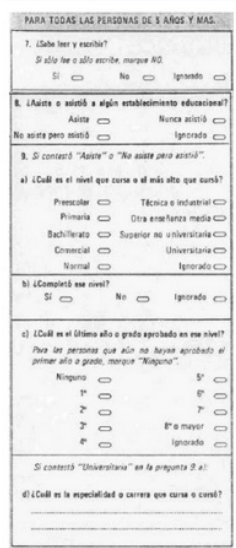
10		¿Sabe leer y escribir? (conteste si o no)		
11		¿Asiste actualmente a algún establecimiento educacional oficial o incorporado, o no concurre pero concurrió, o nunca concurrió? (Conteste: asiste, concurrió o nunca concurrió.)		
12	a	Si está asistiendo a un establecimiento de enseñanza oficial o incorporado, o si actualmente no asiste, pero asistió, formule estas preguntas:	¿Qué ciclo de enseñanza está cursando? (Preescolar, primaria, secundaria, superior o universitaria.) Si actualmente no concurre, indique el ciclo más alto que cursó.	
	b		¿Qué clase de enseñanza recibe? (Primaria, bachillerato, odontología, artes y oficios, etc.) Si actualmente no concurre, indique la clase de enseñanza que recibió, en el ciclo más alto cursado.	
	c		¿Qué grado o año está cursando o cuál fué el último grado o año que aprobó antes de dejar de concurrir? (Jardín de infantes, 1º inferior, 1º superior, primero, segundo, etc.)	
	d		¿Obtuvo algún título oficial? (Indique sólo el título obtenido en el ciclo más alto completado.)	
13		Para las personas de 7 a 21 años de edad que NUNCA CONCURRIERON a la escuela o que NO COMPLETARON EL CICLO PRIMARIO, pregunte la causa por la cual no fueron a la escuela o dejaron de ir antes de aprobar el 6º grado.		

Censo 1970



9	¿Asiste o asistió a algún establecimiento educacional? *Haga una pregunta cada vez en el orden indicado [¿asiste?; ¿no asiste, pero asistió?; etc.] y al recibir una respuesta afirmativa, marque el casillero correspondiente y pase a la pregunta Nº 10.*			¿Asiste? ☐ 1 ¿No asiste pero asistió? ☐ 2 ¿Nunca asistió? ☐ 3 Ignorado ☐ 4
10	Exclusivamente para los casos en que se marcó los casilleros 1 ó 2 en la pregunta Nº 9 debe contestarse también a estas preguntas.	A	¿Cuál es el nivel más alto que cursa o cursó? *Marque el casillero correspondiente.*	Primaria ☐ 1 Bachillerato ☐ 2 Comercial ☐ 3 Normal ☐ 4 Técnica o industrial ☐ 5 Otra enseñanza media ☐ 6 Universitaria y Superior ☐ 7 Ignorado ☐ 8
		B	¿Finalizó ese nivel? *Marque el casillero correspondiente.*	Sí ☐ 1 No ☐ 2
		C	¿Cuál es el último año o grado aprobado en ese nivel? *Marque el casillero correspondiente. Para aquellas personas que aún no hayan aprobado el primer año o grado marque cero (0).*	☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 Ignorado ☐ 9
11	Sólo para los que se marcó 5, 6 ó 7 en la pregunta Nº 10 A. ¿Cuál es la especialidad o carrera que cursa o cursó? *Anote la especialidad o carrera.*			
12	¿Sabe leer y escribir? *Marque el casillero correspondiente. Si sólo lee o sólo escribe, marque NO.*			Sí ☐ 1 No ☐ 2

Censo 1980



PARA TODAS LAS PERSONAS DE 5 AÑOS Y MAS.

7. ¿Sabe leer y escribir?

Si sólo lee o sólo escribe, marque NO.

Sí ⬭ No ⬭ Ignorado ⬭

8. ¿Asiste o asistió a algún establecimiento educacional?

Asiste ⬭ Nunca asistió ⬭

No asiste pero asistió ⬭ Ignorado ⬭

9. *Si contestó "Asiste" o "No asiste pero asistió".*

a) ¿Cuál es el nivel que cursa o el más alto que cursó?

Preescolar ⬭ Técnica o industrial ⬭

Primaria ⬭ Otra enseñanza media ⬭

Bachillerato ⬭ Superior no universitaria ⬭

Comercial ⬭ Universitaria ⬭

Normal ⬭ Ignorado ⬭

b) ¿Completó ese nivel?

Sí ⬭ No ⬭ Ignorado ⬭

c) ¿Cuál es el último año o grado aprobado en ese nivel?

Para las personas que aún no hayan aprobado el primer año o grado, marque "Ninguno".

Ninguno ⬭ 5º ⬭

1º ⬭ 6º ⬭

2º ⬭ 7º ⬭

3º ⬭ 8º o mayor ⬭

4º ⬭ Ignorado ⬭

Si contestó "Universitaria" en la pregunta 9 a):

d) ¿Cuál es la especialidad o carrera que cursa o cursó?

Censo 1991

10. ¿SABE LEER Y ESCRIBIR?
SI
NO
IGNORADO

PARA TODAS LAS PERSONAS DE 3 AÑOS O MAS

11. ¿ASISTE A ALGÚN ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL?
ASISTE a establecimiento público
ASISTE a establecimiento privado
NO ASISTE, PERO ASISTIÓ
NUNCA ASISTIÓ
IGNORADO
SIGA A LA VUELTA

12. ¿QUÉ NIVEL CURSA?
Jardín o Preescolar — FIN DE ESTA PERSONA
Primario
Secundario
Terciario
Universitario
Ignorado

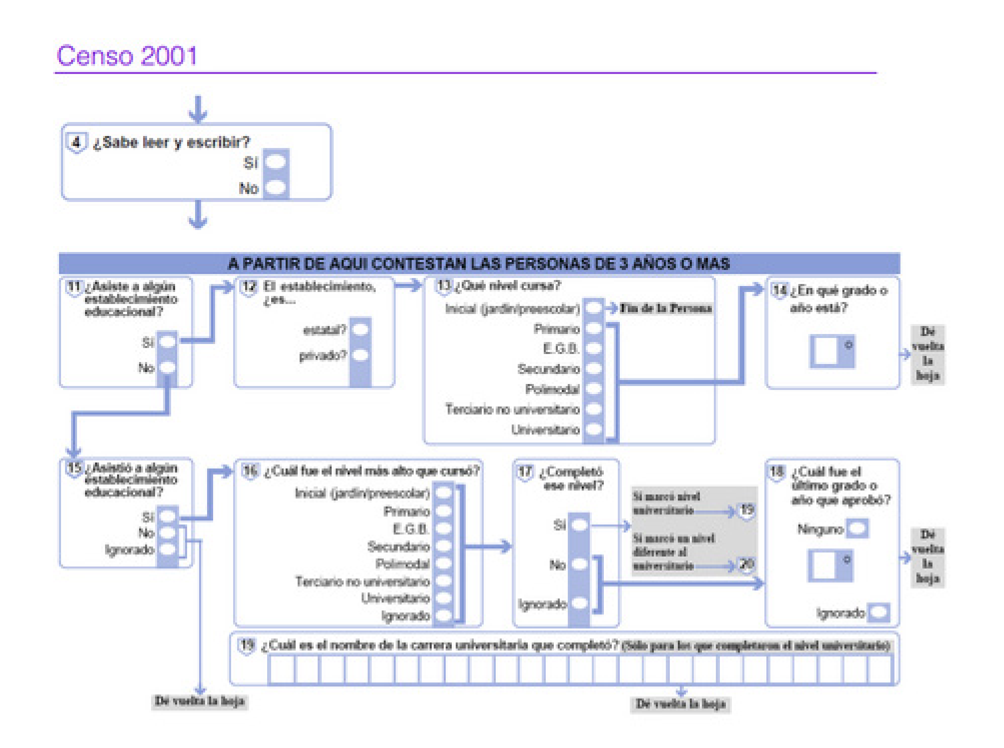
13. ¿EN QUÉ GRADO O AÑO ESTÁ?
1° 2° 3° 4°
5° 6° 7° o mayor Ignorado
SIGA A LA VUELTA

14. ¿CUÁL ES EL NIVEL MAS ALTO QUE CURSÓ?
Jardín o Preescolar — SIGA A LA VUELTA
Primario
Secundario
Terciario
Universitario
Ignorado

15. ¿CUÁL ES EL ÚLTIMO GRADO O AÑO QUE APROBÓ EN ESE NIVEL?
No aprobó 1° — SIGA A LA VUELTA
1° 2° 3° 4°
5° 6° 7° o mayor Ignorado

16. ¿COMPLETÓ ESE NIVEL?
SI
NO
IGNORADO
SIGA A LA VUELTA

Censo 2001


4 ¿Sabe leer y escribir?
Sí
No

A PARTIR DE AQUI CONTESTAN LAS PERSONAS DE 3 AÑOS O MAS

11 ¿Asiste a algún establecimiento educacional?
Sí
No

12 El establecimiento, ¿es...
estatal?
privado?

13 ¿Qué nivel cursa?
Inicial (jardín/preescolar) → Fin de la Persona
Primario
E.G.B.
Secundario
Polimodal
Terciario no universitario
Universitario

14 ¿En qué grado o año está?
Dé vuelta la hoja

15 ¿Asistió a algún establecimiento educacional?
Sí
No
Ignorado

16 ¿Cuál fue el nivel más alto que cursó?
Inicial (jardín/preescolar)
Primario
E.G.B.
Secundario
Polimodal
Terciario no universitario
Universitario
Ignorado

17 ¿Completó ese nivel?
Sí
No
Ignorado
Si marcó nivel universitario → 19
Si marcó un nivel diferente al universitario → 20

18 ¿Cuál fue el último grado o año que aprobó?
Ninguno
Ignorado
Dé vuelta la hoja

19 ¿Cuál es el nombre de la carrera universitaria que completó? (Sólo para los que completaron el nivel universitario)

Dé vuelta la hoja
Dé vuelta la hoja

Censo 2010

A PARTIR DE AQUI CONTESTAN TODAS LAS PERSONAS DE 3 AÑOS O MÁS

17 ¿Sabe leer y escribir?
- Sí
- No

18 ¿Asiste o asistió a un establecimiento educativo?
- Asiste
- Asistió
- Nunca asistió → Pase a 22

19 ¿Qué nivel educativo cursa o cursó?
- Inicial (jardín, preescolar) → Pase a 22
- Primario
- EGB
- Secundario → ¿Cursó... → primario de 6 años? / primario de 7 años?
- Polimodal
- Superior no universitario
- Universitario
- Post universitario
- Educación especial (Para personas con discapacidad) → Pase a 22

20 ¿Completó ese nivel?
- Sí
- No
- Ignorado

21 ¿Cuál es el último grado o año que aprobó en ese nivel?

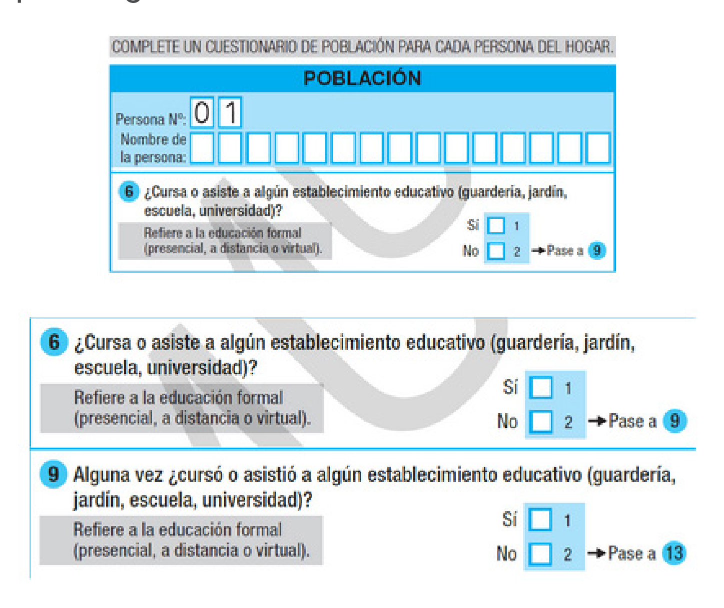
Grado o año: °
- Ninguno
- Ignorado

22 ¿Utiliza computadora?
- Sí
- No

Figura 1 (continuación). Censos nacionales de población en Argentina. Variables investigadas relativas a la temática educación según censo. 1869 a 2010. Fuente: INDEC (s.f.) inédito. Bloque educación. Pág. 143–151.

leer y escribir?, utilizada históricamente para indagar sobre los niveles de alfabetización de la población, debido a lo acotado del fenómeno del analfabetismo en la actualidad. En consecuencia, se consideró pertinente no incluir una pregunta específica sobre analfabetismo y disponer de otras preguntas en la cédula para mejorar la medición de la condición educativa de la población que asiste o asistió a la escuela.

Asimismo, el Censo 2022 incorpora algunas novedades en el bloque de educación de la cédula censal respecto a los anteriores. Por primera vez este bloque de preguntas se aplica a toda la población del país sin un mínimo de edad. De este modo, la pregunta sobre si cursa o asiste a algún establecimiento educativo (guardería, jardín, escuela o universidad) permite contar con un panorama detallado del acceso de la población de menos de tres años a ofertas de educación o primera infancia, un dato de alcance censal inédito para Argentina.



COMPLETE UN CUESTIONARIO DE POBLACIÓN PARA CADA PERSONA DEL HOGAR.

POBLACIÓN

Persona Nº: 0 1
Nombre de la persona:

6 ¿Cursa o asiste a algún establecimiento educativo (guardería, jardín, escuela, universidad)?
Refiere a la educación formal (presencial, a distancia o virtual).
Sí 1
No 2 → Pase a 9

6 ¿Cursa o asiste a algún establecimiento educativo (guardería, jardín, escuela, universidad)?
Refiere a la educación formal (presencial, a distancia o virtual).
Sí 1
No 2 → Pase a 9

9 Alguna vez ¿cursó o asistió a algún establecimiento educativo (guardería, jardín, escuela, universidad)?
Refiere a la educación formal (presencial, a distancia o virtual).
Sí 1
No 2 → Pase a 13

Figura 2. Censos nacionales de población en Argentina. Variables investigadas relativas a la temática educación. Censo 2022. Fuente: cédula censal de viviendas particulares 2022.

Al tratarse de un cuestionario único para aplicar a la totalidad de la población, el Censo 2022 requirió un mayor esfuerzo por mantener controlada la extensión del cuestionario censal debido a la complejidad del operativo y

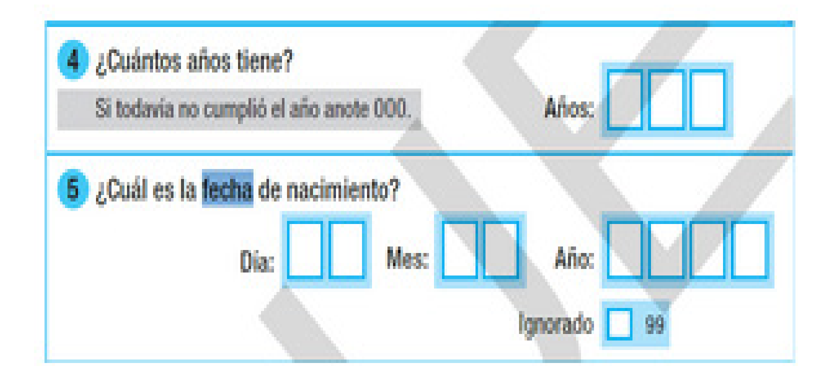
[1] La autora agradece el asesoramiento brindado por Leandro Bottinelli para elaborar los aspectos educativos específicos correspondientes al Censo 2022.

la búsqueda de resultados rigurosos en cuanto conteo y distribución de la población y al conocimiento de sus principales características.

En el mismo sentido, se considera que la información más específica (ejemplo, carrera universitaria finalizada por la población) debe ser relevada a través de: a) otros operativos de carácter muestral que implementa el propio INDEC (tales como la EPH o encuestas específicas posteriores a los censos); b) las estadísticas sectoriales, esto es, los datos relevados por las áreas de información y estadística de todos los ministerios nacionales en el marco del Sistema Estadístico Nacional (por ejemplo, el sector de gestión de las escuelas a las que asiste la población se consulta en el Relevamiento Anual del Ministerio de Educación y también en la EPH de INDEC) y; c) el uso creciente de fuentes administrativas o registro para la producción de información estadística.

Otro aspecto de interés que trae la cédula censal 2022 relacionada con la educación es que mantiene la pregunta sobre fecha de nacimiento de la población incluida por primera vez en el Censo 2010. Esta pregunta, que se consulta junto con la edad en años cumplidos al día en que se responde el Censo, permite construir la “edad educativa” de la población, esto es, calcular una edad en años cumplidos al 30 de junio de 2022. Esta fecha es la referencia principal en el sistema educativo argentino para el acceso al sistema en tanto se tiende a que las personas comiencen el 1° grado de primario con 6 años cumplidos al 30 de junio del año lectivo. La edad educativa calculada con la información censal es clave para el análisis de las trayectorias educativas ya que permite establecer con precisión cuántos años de rezago escolar o sobreedad tiene la población que asiste a la escuela y poder relacionar este atributo con otros de las personas, los hogares y las áreas de residencia.

Figura 3. Censos nacionales de población en Argentina. Variables investigadas relativas a la edad y fecha de nacimiento. Censo 2022. Fuente: cédula censal de viviendas particulares 2022.


4 ¿Cuántos años tiene?

Si todavía no cumplió el año anote 000. Años:

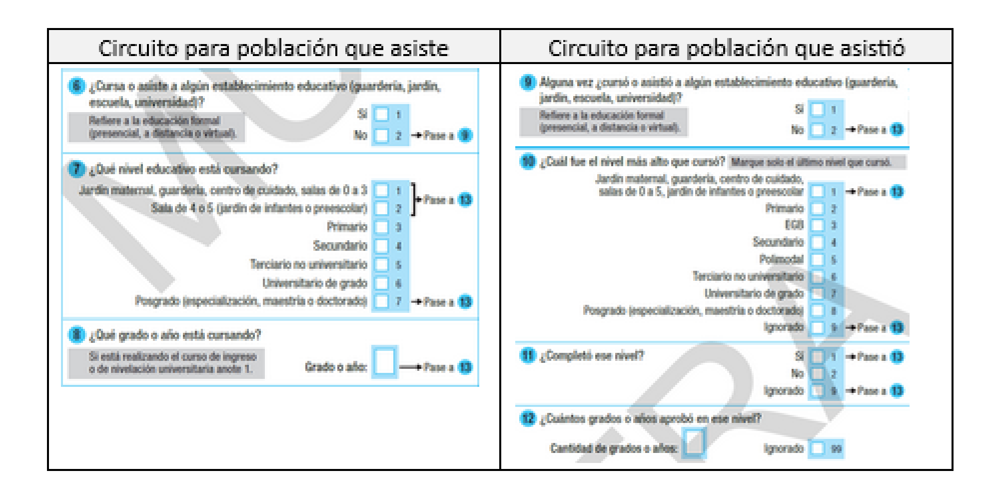
5 ¿Cuál es la fecha de nacimiento?

Día: Mes: Año:

Ignorado 99

Un aspecto que no es completamente novedoso, porque ya se había instrumentado en 2001 aunque luego se había discontinuado en 2010, es la indagación del nivel de enseñanza y año de estudio de la población a través de dos circuitos de preguntas diferenciados en el cuestionario según la población asista actualmente o ya no asista. Esta estrategia permite preguntar de manera diferente por el año de estudio: a la población que asiste se le consulta por el año de estudio que cursa (actualmente); a la población que asistió y no completó el nivel de enseñanza, se le consulta por el último año de estudio aprobado. En ediciones anteriores del censo se consultaba con la misma pregunta a ambas poblaciones por el último año de estudio aprobado. Indagar con preguntas diferentes permite reducir el error en la respuesta del año de estudio de la población que asiste, ya que se detectó que una parte de las personas tiende a declarar el año de asistencia actual como último año aprobado. Por su parte, las categorías de respuesta de las distintas preguntas sobre nivel de educativo al que asiste o asistió la población son distintas, incluyéndose sólo en el segundo caso las categorías EGB y Polimodal. En la pregunta sobre nivel de enseñanza de quienes asisten, no se incluyen estas categorías debido a que se considera completa la transición a la nueva estructura educativa aprobada por la Ley de Educación Nacional del 2006 (si bien se han detectado algunas muy pocas ofertas educativas que conservan la vieja denominación EGB o Polimodal).

Figura 4. Censos nacionales de población en Argentina. Variables investigadas relativas a la temática educación: asistencia escolar. Censo 2022. Fuente: cédula censal de viviendas particulares 2022.



Circuito para población que asiste

6 ¿Cursa o asiste a algún establecimiento educativo (guardería, jardín, escuela, universidad)?

Refiere a la educación formal (presencial, a distancia o virtual).

Sí 1
No 2 → Pase a 9

7 ¿Qué nivel educativo está cursando?

Jardín maternal, guardería, centro de cuidado, salas de 0 a 3 1 → Pase a 13
Sala de 4 o 5 (jardín de infantes o preescolar) 2 → Pase a 13
Primario 3
Secundario 4
Terciario no universitario 5
Universitario de grado 6
Posgrado (especialización, maestría o doctorado) 7 → Pase a 13

8 ¿Qué grado o año está cursando?

Si está realizando el curso de ingreso o de nivelación universitaria anote 1.

Grado o año: → Pase a 13

Circuito para población que asistió

9 Alguna vez ¿cursó o asistió a algún establecimiento educativo (guardería, jardín, escuela, universidad)?

Refiere a la educación formal (presencial, a distancia o virtual).

Sí 1
No 2 → Pase a 13

10 ¿Cuál fue el nivel más alto que cursó? Marque solo el último nivel que cursó.

Jardín maternal, guardería, centro de cuidado, salas de 0 a 5, jardín de infantes o preescolar 1 → Pase a 13
Primario 2
EGB 3
Secundario 4
Polimodal 5
Terciario no universitario 6
Universitario de grado 7
Posgrado (especialización, maestría o doctorado) 8
Ignorado 9 → Pase a 13

11 ¿Completó ese nivel?

Sí 1 → Pase a 13
No 2
Ignorado 9 → Pase a 13

12 ¿Cuántos grados o años aprobó en ese nivel?

Cantidad de grados o años:
Ignorado 99

Una limitación importante del relevamiento de información educativa en las fuentes demográficas es que se conoce la jurisdicción de residencia de la persona, pero no la localización de la escuela a la que asiste o asistió, pudiendo esta situarse en otra jurisdicción con una diferente estructura educativa (recordemos que hay provincias en las que la primaria dura 6 años y el secundario 6 y otras en las que la duración de los niveles es 7 y 5 respectivamente). En aquella población que el Censo 2022 registre con asistencia actual la secundaria o con máximo nivel educativo alcanzado secundario incompleto, el año que cursa o la cantidad de años de estudio aprobados se calculará con una probabilidad de error equivalente a un año estudio en una parte minoritaria de la población (menos del 5%), ya que no se podrá tener certeza completa respecto de la cantidad de años de estudio de la primaria cursada por esta población. Se podrá analizar la información con el supuesto de que cursó el Nivel Primario en la misma jurisdicción en que reside, un supuesto que se cumple ampliamente con excepción de algunas localidades o aglomerados como el AMBA, en los que una parte menor de la población puede cursar o haber cursado en una oferta cuya duración sea distinta a la de su provincia de residencia. Para que pueda conocerse la medida de este error, es necesario contar con información complementaria generada a partir de las fuentes sectoriales de educación con el objetivo de que los usuarios puedan dimensionar el error en esta medición, en particular, para la población residente en los aglomerados que abarcan dos

jurisdicciones con una distinta estructura educativa.

Por último, el Censo 2022 incorpora otras novedades en su cédula en cuanto al relevamiento de nuevas variables tales como género o poblaciones afrodescendientes. El cruce de las variables educativas con estas nuevas preguntas ofrecerá una información novedosa sobre el acceso, las trayectorias y la finalización de los niveles educativos para poblaciones específicas en todo el país.

FUENTES

CELADE. (2013). *Principales cambios en las boletas de los censos latinoamericanos de las décadas de 1990, 2000 y 2010*. CELADE-UNFPA.

INDEC. (s.f.). *Comparación visual de las variables de los Censos de la República Argentina, desde 1869 a 2010*. Buenos Aires: Instituto Nacional de Estadística y Censos (inédito). Documento elaborado por Martín Torrado con la colaboración de Mercedes Barreto con la supervisión de Rubén Nigita.

INDEC. (2003). *Historia demográfica argentina: 1869-1914 Versión digital de los tres primeros censos nacionales. Instituto Nacional de Estadística y Censos*. [Texto introductorio elaborado por Gladys Massé].

INDEC. Censos. https://www.indec.gob.ar/indec/web/Nivel3-Tema-2-41

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Giusti, A. (2007). Censos modernos: 1960, 1970, 1980, 1991 y 2001. En S. Torrado (comp.), *Población y bienestar en la Argentina. Del Primero al Segundo Centenario* (pp. 215-244). Edhasa.

Massé, G. (1997). Fuentes útiles para los estudios de la población argentina en el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC). Una visión histórica. En D. Celton (coord.), *Fuentes útiles para los estudios de la población americana*. Simposio del 49 Congreso Internacional de Americanistas. Quito. Abya-Yala.

Otero, H. (2007). Censos antiguos: 1869, 1895, 1914, 1947. En S. Torrado (comp.), *Población y bienestar en la Argentina*. Del Primero al Segundo Centenario (pp. 187- 214). Edhasa.

Belén González

Centro de Documentación Epistolar

—

RESUMEN

El Centro de Documentación Epistolar (CDE) es un espacio que promueve la preservación y el estudio de la correspondencia escrita que haya circulado por el territorio argentino. Todos los documentos se resguardan en un repositorio seguro y forman parte de un archivo digital abierto y colaborativo (www.sobrecartas.com).
Durante el 2021 y 2022 el CDE y la Biblioteca del Congreso acordaron un trabajo conjunto para la conformación de un archivo participativo sobre la memoria epistolar vinculada a la Guerra de Malvinas en Argentina. La finalidad de este proyecto es la preservación de cartas, telegramas y tarjetas postales relacionadas con la guerra, para resaltar el preciado sentido histórico y social que guardan estos documentos.

Palabras clave: Epistolario, Archivo, Recolección, Investigación, Guerra de Malvinas.

SOBRE EL CENTRO DE DOCUMENTACIÓN EPISTOLAR

El Centro de Documentación Epistolar (CDE) tiene por objetivo la puesta en valor, la recolección y el estudio de la correspondencia personal que haya circulado por territorio argentino desde el siglo XIX hasta la actualidad. Las fuentes epistolares son documentos insoslayables para conocer y ampliar las complejidades de la vida política, social y cultural de las distintas comunidades. Las propias características de la escritura epistolar permiten fijar ciertos elementos de la microhistoria que la memoria tiende a confundir, seleccionar, borrar u olvidar. El acceso a las cartas permite una mirada basta de los acontecimientos ya que incluye perspectivas de todas las clases sociales y niveles educativos, posiciones políticas, relaciones con el poder y con la comunidad, costumbres, necesidades, temores y deseos. También el estudio de la correspondencia tiene valor en sí misma: su carácter privado, las fórmulas protocolares, los estilos epistolares, los análisis lingüísticos, la caligrafía, el papel, los elementos utilizados. Estos

González, B. (2022). Centro de Documentación Epistolar. *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares*, 2, 82-86

son algunos de los elementos que enriquecen la mirada en el análisis de las comunidades y los individuos que las integran.

El trabajo del CDE consta fundamentalmente de tres partes: estimular, a través de acciones de sensibilización con las distintas comunidades, el resguardo de las cartas escritas como valor histórico y de estudio de distintos orígenes sociales, culturales y políticos. Además, incentivar la investigación académica relacionada con la preservación y estudio de los documentos, su archivo y su contenido para acrecentar los conocimientos sobre la historia de la vida cotidiana de las comunidades a lo largo de la historia del país. Y también, poner en circulación y a disposición de todos los interesados el material que forma parte del archivo a través de su digitalización, transcripción y anclaje en una plataforma digital alojada en www.sobrecartas.com.

HISTORIA DEL CDE

La labor comenzó en el año 2001 cuando, sin un carácter sistemático, comenzó la recolección de material epistolar a través de contactos familiares y de allegados, teniendo en cuenta que este resultaba de interés para la historia personal, rescataba elementos valiosos de la inevitable dispersión y degradación del material y, a su vez, permitía realizar análisis académicos para los estudios en ciencias sociales, estudios de género y lingüística que cada uno de los integrantes del equipo llevaba adelante. Así, a través de encuentros informales, se intercambiaron experiencias, lecturas y material bibliográfico.

En el año 2003 se decidió concentrar el material en un único archivo privado, con el fin de potenciar la calidad del mismo y, a partir de la sesión transitoria de instalaciones edilicias, se trasladó el material epistolar y bibliográfico a una propiedad situada en el barrio de Núñez, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. De esta manera, fue posible albergar el patrimonio y generar un ámbito propicio para su estudio. A partir de ese momento el archivo incrementó sus entradas considerablemente a través de una campaña informal de recolección –extensión de la información, entrevistas institucionales con asociaciones públicas y privadas, institutos históricos, instituciones académicas, etc.–, llegando a reunir en la actualidad un total aproximado de 17.500 piezas epistolares –cartas,

postales, telegramas, etc.– y 1820 títulos bibliográficos referidos al género.

Desde 2008, se llevó a cabo la puesta online del archivo digital (www.sobrecartas.com) con un considerable número de visitas. En 2009 comenzaron a desarrollarse proyectos de investigación específicos (como las cartas de personas en cárceles, financiado por el Fondo Nacional de las Artes, o las cartas de la Guerra de Malvinas) y sobre las últimas cartas de suicidas (financiado por el Fondo de Cultura Metropolitano).

En 2018 se llevó a cabo una renovación total en el aspecto del archivo digital, se implementó un repositorio digital alojado en el SEDICI (Universidad Nacional de la Plata), comenzaron proyectos de recolección epistolar con diferentes comunidades (Mar del Plata, Tandil, Ciudad de Córdoba, Viamonte, Rosario, Villa Constitución, inmigrantes españoles e italianos, veteranos de Malvinas) y se realizaron muestras epistolares con el material recolectado para visibilizar el proyecto y generar un creciente aporte por parte de la población para el archivo.

El archivo actualmente cuenta con correspondencia de distintos orígenes y destinos, en su mayoría de España, Italia, Estados Unidos, países latinoamericanos y, por supuesto, de Argentina. La bibliografía está conformada por epistolarios de personajes históricos –políticos, escritores, etc.– , literatura de ficción, secretarios, libros académicos referidos a los llamados “géneros íntimos”, entre otros.

LAS CARTAS DE MALVINAS

En tiempos de grandes sucesos, la carta hace las veces de historia mínima en medio de la bulla de la gran historia. Y cuando el acontecimiento es la guerra, esa huella parece abrirse paso como un discurso pequeño, interpersonal, de seres casi anónimos que se escriben para contarse cosas de la vida en medio de la muerte que ronda. Así da cuenta un puñado de cartas que cruzaron el océano desde las Islas Malvinas hasta el continente y viceversa, y también la de algunos años después, cuando la lucha se volvió más personal y pero no por eso menos dolorosa.

Las cartas de Malvinas muestran la parte más profunda de la guerra, los detalles del día a día, el desasosiego de madres y padres, las promesas de asados de amigos, los dibujos de sobrinos y ahijadas, las encomiendas que no llegaban, las palabras de aliento, el deseo infinito de volverse a

encontrar.

EL MATERIAL

La muestra epistolar se conformó a partir del material que ya formaba parte del archivo digital del Centro de Documentación Epistolar y de una campaña de recolección nacional llevada a cabo gracias al trabajo conjunto entre el CDE, la Biblioteca del Congreso de la Nación y OEI Argentina. La finalidad de la misma fue conformar el archivo definitivo de las cartas de Malvinas, que se encontraban disipadas entre bibliotecas, archivos locales, museos y casas particulares.

Se recolectaron cartas, telegramas y postales de la guerra a partir de encuentros y talleres en los que se hizo hincapié en la importancia de resguardar este material, formaron parte de estos encuentros los protagonistas de estos intercambios y sus familiares y se realizaron en centros de excombatientes de todo el país, museos, bibliotecas y domicilios particulares. Luego, continuó el vínculo con cada participante a fin de asegurar la digitalización efectiva de toda la correspondencia.

Todo el material fue digitalizado, transcrito, inventariado, catalogado y anclado en nuestra página web.

LA MUESTRA

"Destellos de lo vivido. Malvinas 40 años" se inauguró en marzo del corriente año en la Biblioteca del Congreso y continuó abierta al público hasta fines de junio. La muestra constaba de dos tipos de registros de la guerra: la correspondencia personal y las noticias periodísticas. Ambos tipos de documentos recorren los sucesos desde antes del inicio del conflicto hasta varios años después de su finalización, dando cuenta de las enormes consecuencias políticas, económicas y, sobre todo, personales que tuvo la Guerra de Malvinas para la población Argentina.

El CDE se encargó de la curaduría de las correspondencias vinculadas a la guerra. Con la finalidad de hacer la visita más amena se destacaron las frases más significativas de cada misiva y se organizaron en dos grandes grupos. Por un lado, dos cronologías. La primera recorre las vivencias de

los soldados desde el comienzo de la colimba en 1981, luego atraviesa lo vivido en la guerra y continúa varios años después de finalizada, cuando la lucha fue más personal. La segunda se ocupa de los acontecimientos directamente ligados al conflicto, recorre desde la ocupación de las islas hasta la rendición el 14 de junio de 1982. Por otro lado, las misivas se organizaron a partir de los núcleos temáticos que más se repiten en este tipo de correspondencias: los distintos tipos de vínculos (correspondencias entre familiares directos, amigas y amigos, niñas y niños y las cartas al soldado desconocido); y por otro lado, los temas más recurrentes (el frío, el hambre, la guerra en sí, las encomiendas y las cartas).

La muestra estuvo disponible en el espacio cultural de la Biblioteca del Congreso hasta el 24 de junio. Fue una de las más exitosas del espacio, siendo visitada por más de 20.000 visitantes particulares y 110 cursos de colegios primarios y secundarios.

Ayudanos a poner en valor estos documentos y que sean accesibles para las próximas generaciones. Si tenés cartas, postales o telegramas, podés digitalizarlos online o enviarlos por cualquiera de los medios de contacto en www.sobrecartas.com

Victoria Calvente

Biblioteca Profesor Guillermo Obiols, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata

Paula Calvente

Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata

Mirar archivos, activar lecturas

RESUMEN

El presente artículo propone reflexionar acerca de modos alternativos de mirar y mostrar archivos de escritor. Se destaca el trabajo del curador en la elaboración de artefactos y la realización de intervenciones relacionadas con los archivos a difundir. Asimismo, se focaliza en la construcción de piezas y estrategias de exhibición y muestra que propongan cruces y encuentros subjetivos o temáticos entre elementos y contextos diversos. Se alienta la generación de armados que propicien el acontecimiento como resultado del encuentro y mutua afectación de elementos disímiles que permitan abrir posibilidades a nuevas miradas, lecturas e interpretaciones con el fin de incentivar el interés y la circulación de estos fondos.

Palabras clave: Archivos de escritor, Políticas de lectura, Curador, Archivos visibles, Archivos accesibles.

Tradicionalmente los archivos se han constituido, ante todo, como conjuntos de manuscritos o documentos textuales, dado que su función se ligaba a almacenar y organizar los escritos generados por la gestión institucional. Esta actividad, de la que han nacido y que los ha sostenido a lo largo del tiempo, ha despertado principalmente el interés de las investigaciones históricas. No obstante, el paso del tiempo y, con él, la aparición de nuevos usos, usuarios y búsquedas (Gavilán, 2009) dieron lugar a una diversificación de intereses y miradas sobre los archivos y al surgimiento de propuestas de relectura y apropiación de las piezas visuales. Surgen así formas fragmentarias y asistemáticas de presentar los componentes del archivo en búsqueda de generar nuevas redes de relaciones entre ellos. Es el caso del *Bilderatlas Mnemosyne* (iniciado en 1924) de Aby Warburg o de la(s) *Histoire(s) du cinéma* (1988-1998) de Jean-Luc Godard. En ambas iniciativas se presenta a la mirada un armado de yuxtaposiciones, cruces subjetivos y temáticos de imágenes que propician el acercamiento de elementos cultural o cronológicamente distantes que

Calvente, V., & Calvente, P. (2022). Mirar archivos, activar lecturas.
Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 2, 87-98

proponen alternativas de sentido al verse "afectados" mutuamente por la proximidad del contacto. El uso de la técnica del montaje utilizada en estas piezas constituye, al decir de Tacetta (2015), "la operación que devuelve politicidad a cada fragmento" (p. 246) al permitirles escapar de la totalidad del sentido en la que se hallaban insertas para reactivarse y resignificarse con y desde un nuevo contexto.

En la misma línea transcurre la exposición de la artista chilena Voluspa Jarpa, *En nuestra pequeña región de por acá* (2016), quien trabaja con distintos tipos de archivo, entre los que se destacan los archivos desclasificados de la CIA entre 1948 y 1994. En la muestra se exhiben los papeles ofreciendo otras maneras de acercarse a la historia, a las formas en que se articula, no para mostrar una versión oculta ya que –en palabras de Gómez Moya–, "no se trata de volver legible aquello que otrora permanecía oculto, sino de volver legible la operación desclasificatoria que, en sí misma, aparenta una emancipación o liberación del secreto" (Veliz, 2020, p. 83).

De esta manera, se proponen políticas alternativas de mostrar y observar los archivos, nuevas miradas que abren a su vez posibilidades a nuevas lecturas, que desestabilizan la quietud de un sistema estable de sentidos de papeles guardados en cajas de conservación. Estas intervenciones propiciadas por el "giro archivístico" de los últimos tiempos, permiten pensar al archivo como una herramienta generativa –tal como sostiene Taccetta (2015) citando a Osthoff (2009)– a partir de la cual opera la activación o reactivación de la singularidad significativa de cada pieza archivística. Se trata de concebir formas de presentar las piezas para generar un re-entramado semiótico de sentidos posibles.

Teniendo en cuenta estos conceptos y posibilidades de despliegue del archivo, en el presente trabajo se propone pensar formas de ver y mostrar archivos existentes. Se analizan dos archivos personales: uno exhibido de manera tradicional y otro en el que se trabajan nuevas formas de mostrar su material, a partir de un encuentro lúdico con los papeles. En este último se plantea dejar en suspenso las formas canónicas de presentar los materiales, intentando no obturar la mirada sobre el archivo sino enriqueciéndola para generar cruces subjetivos y temáticos, abriendo posibilidades a nuevas miradas, lecturas y sentidos.

Es necesario mencionar que el interés de este escrito no está puesto en

el trabajo con los archivos administrativos o institucionales, en los que se entrama la historia colectiva, sino en la labor con archivos personales de escritores a los que la historia atraviesa. Por tal motivo es importante citar la noción de archivo de escritor propuesta por Mónica Pené en *Palabras de archivo.* Se trata de un tipo particular de archivo personal, definido de la siguiente manera:

> un archivo de escritor sería, en primera instancia, un conjunto organizado de documentos, de cualquier fecha, carácter, forma y soporte material, generados o reunidos de manera arbitraria por un escritor a lo largo de su existencia, en el ejercicio de sus actividades personales o profesionales, conservados por su creador o por sus sucesores para sus propias necesidades o bien remitidos a una institución archivística para su preservación permanente (Pené, 2013, p. 29).

Dado que se trata de archivos que guardan documentos “generados o reunidos de manera arbitraria” hay algunas cuestiones que son esenciales para los archivos institucionales que en este tipo de archivos cambian, tal es el caso, por ejemplo, de la noción de orden original. En este tipo de archivos por tratarse de papeles generados o reunidos por una personalidad de la cultura, los mismos se encuentran fundamentalmente ligados a sus intereses subjetivos, a su producción intelectual particular y no necesariamente a la lógica y cronología de sus actividades profesionales. En algunos casos el orden de los papeles se va modificando y alterando de acuerdo a las diferentes articulaciones y trabajos que los autores llevan adelante, por lo que papeles generados en un momento de su vida intelectual pueden ser utilizados en otro, e incluso pueden ser usados en más de una oportunidad, con lo cual la idea de “orden original” se ve fuertemente afectada.

MIRAR Y MOSTRAR ARCHIVOS

Pensar en mostrar archivos personales implica necesariamente tomar una serie de decisiones acerca de aquello que se quiere exhibir y la manera en que tal exhibición se llevará a cabo. En sí mismo, el armado de archivos personales virtuales comprende la articulación de una configuración artificial de su contenido aun cuando se utilicen para ello herramientas de descripción y metodologías archivísticas. Desde esta perspectiva tales

archivos virtuales constituyen una de las formas del uso del archivo ya que se estructuran con un cierto grado de arbitrariedad y abarcan, en la mayoría de los casos, una parte de los papeles generados y recibidos por la personalidad de que se trate (dado que rara vez se conserva la totalidad de los papeles de un escritor y aquellos que se guardan no siempre se encuentran en un mismo lugar físico o virtual). No obstante y por ello, resulta interesante pensar en formas de articular y presentar estas piezas de archivo con miras a reactivar sus potencialidades, dejando en suspenso tanto la idea de un ordenamiento original a respetar como la noción de totalidad, relacionadas al fondo. Es posible y deseable, entonces, intentar formas alternativas de mostrar los papeles pensando en el armado de otro tipo de artefactos que convoquen la mirada de espectadores y usuarios.

En línea con la propuesta de Bedoya y Wappenstein en "(Re)Pensar el archivo" (2011) y con nuestra propia experiencia (registrada en "Los cuerpos de un archivo", en prensa) pensamos la selección y organización de los materiales a exhibir en asociación con la idea de curaduría, tarea que implica la elección de las piezas y la forma de presentarlas proponiendo un recorrido significativo y propiciador de lecturas y apropiaciones. Es importante que la tarea de curaduría tome en cuenta no solo los materiales (archivo) y la intención de la propuesta, sino que también contemple al público o al usuario al que está destinada la producción junto al contexto o soporte en el que se presentará (tanto físico o virtual como intelectual), para que la acción generada alcance el propósito para la cual fue pensada.

En este punto, y en línea con la mirada propuesta sobre los archivos, resulta interesante tomar el concepto de curador que proviene del ámbito de la curaduría de materiales y contenidos didácticos, definido como autor-curador. Odetti (2013) sostiene que "El modelo de autoría podría clasificarse en un autor tradicional, donde está claramente delimitado quién ha diseñado y desarrollado por completo el material y un autor-curador, donde la autoría reside en la construcción de una metáfora desde la que mirar los textos de otros autores tradicionales" (p. 11). Esta distinción entre instancias autorales hace pensar en la operación de contrafirma señalada por Derrida (2013 [1995]) en "Archivo y borrador", presente en todo acto de archivación. El curador legitima la autoridad del autor y opone a ella una contra-fuerza (su contrafirma), suspendiendo dicha autoridad para hacer a su vez elecciones sobre ese material. No obstante, Odetti (2013), citando a Schwartzman y Odetti (2010) agrega además que el accionar de este

autor-curador en la misma acción de exhibición hace explícita la sintaxis de su entramado, al afirmar que “A través de su selección y articulación, el autor-curador se propone hacer explícitas las relaciones que existen entre los distintos textos que conforman su muestra” (p. 7), así la mirada y el trabajo del autor-curador al proponer un recorrido o encuentro del y con el material (textos, imágenes, audios, etc.), lo rearticula y lo carga de nuevos sentidos e intenciones. El curador propone, de esta manera, formas de lectura del archivo, reescribiendo con las piezas seleccionadas a las que articula de manera singular.

PUIG Y GARCÍA MÁRQUEZ: “EL ARCHIVO DEBE ESTAR AFUERA, EXPUESTO AFUERA” [1]

La finalidad de exhibir archivos, de la manera que sea, comporta el intento por alcanzar la difusión y circulación del material que reúnen para sostener así la continuidad de su presencia, su capacidad de significar y de sobrevivencia al paso del tiempo.[2]

Como ejemplos de estos intentos tomamos para el análisis dos archivos virtuales de escritor: el de Manuel Puig,[3] y el de Gabriel García Márquez.[4]

Se trata de dos archivos personales que se encuentran en línea, el primero forma parte de ARCAS, un portal de acceso abierto que incluye colecciones de fuentes útiles para la investigación, reunidas en el marco de los proyectos de investigación acreditados de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Por su parte, el segundo, se encuentra disponible en inglés y en español, también en forma gratuita a través del portal de colecciones digitales del Ransom Center de la Universidad de Texas en Austin, y fue digitalizado a partir de la subvención de la Digitizing Hidden Special Collections and Archives, otorgada por el Council on Library and Information Resources (CLIR).

Ambos archivos se encuentran ordenados, sistematizados y descritos de

[1] J. Derrida (2013 [1995], p. 233) en “Archivo y borrador”.

[2] A propósito de estás ideas, resulta pertinente el trabajo de Goldchluk (2022).

[3] Para visitarlo, ingresar en: http://arcas.fahce.unlp.edu.ar/arcas/portada/colecciones/manuel-puig

[4] Visitar en: https://hrc.contentdm.oclc.org/digital/collection/p15878coll73

acuerdo con estándares de descripción archivística. En el caso del Archivo García Márquez se ha utilizado el estándar Encoded Archival Description (EAD), una norma que hace uso del vocabulario Extensible Markup Language (XML) para compartir la información archivística en la web. En el caso del Archivo Puig se ha realizado una descripción basada en Dublin Core con agregados, como un conjunto de metadatos de preservación PREMIX para las imágenes.

Los sitios web desde los cuales se accede ofrecen a los visitantes una navegación por diferentes tipos de materiales: manuscritos, fotografías, álbum de recortes, libros, *Ephemera*, cuadernos, pasaportes y tarjetas –en el caso de García Márquez– o por novelas, guiones cinematográficos, teatro, musicales, relatos y textos breves, documentos y paratextos, textos y documentos complementarios –en el caso del de Puig. La visualización y presentación de los materiales en ambos casos se encuentra estructurada y permite realizar búsquedas desde los boxes que se ofrecen para ello. El Archivo Puig ofrece búsquedas por autor, título y años, mientras que el de García Marquez ofrece búsqueda simple y avanzada por título, tema, formato, descripción, autor, identificador, idioma, derechos, tipo y fecha.

Además, en el caso del Archivo García Márquez, es posible aplicar un conjunto de filtros para refinar las búsquedas por fechas, tipo de recurso, palabras clave, descripción y colecciones. En síntesis, se trata de dos sitios fuertemente estructurados que proponen un ingreso al contenido archivístico a partir del conocimiento o idea previa que se tenga sobre aquello que se está buscando.

Sin embargo, el trabajo con archivos en línea además de permitirnos acceder a ellos desde cualquier lugar geográfico (a través de algún dispositivo tecnológico), nos permite realizar una mirada más lúdica sobre los mismos, dado que su cronología empieza a relativizarse (es posible saltar de un objeto digital de una época a otro de otra en cuestión de segundos y observarlos de manera simultánea, incluso aumentar la imagen para ver sus detalles), lo cual permite navegarlos de forma no teleológica, encontrando o descubriendo aquello que no se busca, lo inesperado.

De frente a los archivos y ampliando la perspectiva de nuestra mirada sobre las piezas que los componen, es decir, mirando no solamente su contenido intelectual, su enunciado –lo escrito–, sino también la enunciación y su superficie, se observa el cuerpo de cada pieza, valorando así las tachaduras, los cambios realizados, las marcas que dejan los trazos

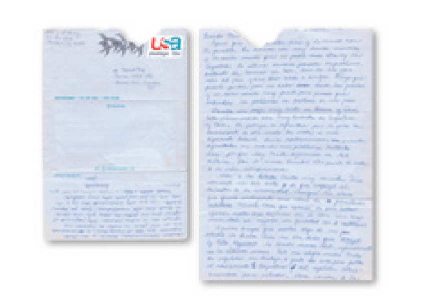
manuscritos y la impronta singular de las herramientas de escritura. A partir de ello es posible descubrir o proponer nuevos recorridos tanto sobre la obra como sobre el escritor.

Para abordar tales caminos podemos buscar y definir conceptos o palabras clave que atraviesen o permitan hacer una nueva lectura de los componentes del archivo y de su autor. Es posible mirar los soportes y las piezas que componen el archivo, su materialidad: ¿son todos borradores?, ¿aparece otro tipo de piezas? como servilletas, boletos, recortes de diarios, etc.?, ¿sobre qué tipo de papeles se plasma la escritura? Utilizando estos parámetros de observación creamos *Álbum Puig,* una propuesta que invita a una mirada diferente sobre el Archivo Puig y su autor.

Este libro, editado en 2017, fue fruto de la colaboración de un equipo de investigación –dirigido por Graciela Goldchluk– que a partir de considerar a cada pieza como superficie plástica y detectando singulares temáticas recurrentes, obtuvieron un nuevo modo de reunir parte de los papeles bajo nuevos criterios (dejando en suspenso los criterios archivísticos).

A partir de la selección propuesta y con la idea de hacer visible esta forma de abordaje, junto a María Eugenia Rasic como editora, nos propusimos integrar saberes y perspectivas desde la bibliotecología y el diseño en comunicación visual, otorgando relevancia no solo a la selección del material y la reorganización de los elementos que forman parte del archivo sino también al modo de presentarlos.

Ejemplos de lo realizado son las siguientes imágenes:





ola explosión del lenguaje

Figura 1. Ejemplo de doble página del libro *Álbum Puig*. Piezas que forman parte del archivo organizadas a partir de temáticas recurrentes en el autor. Desde lo visual, la puesta en página obedece al recorrido propuesto, en esta primera parte del libro “cuelgan” del margen superior.

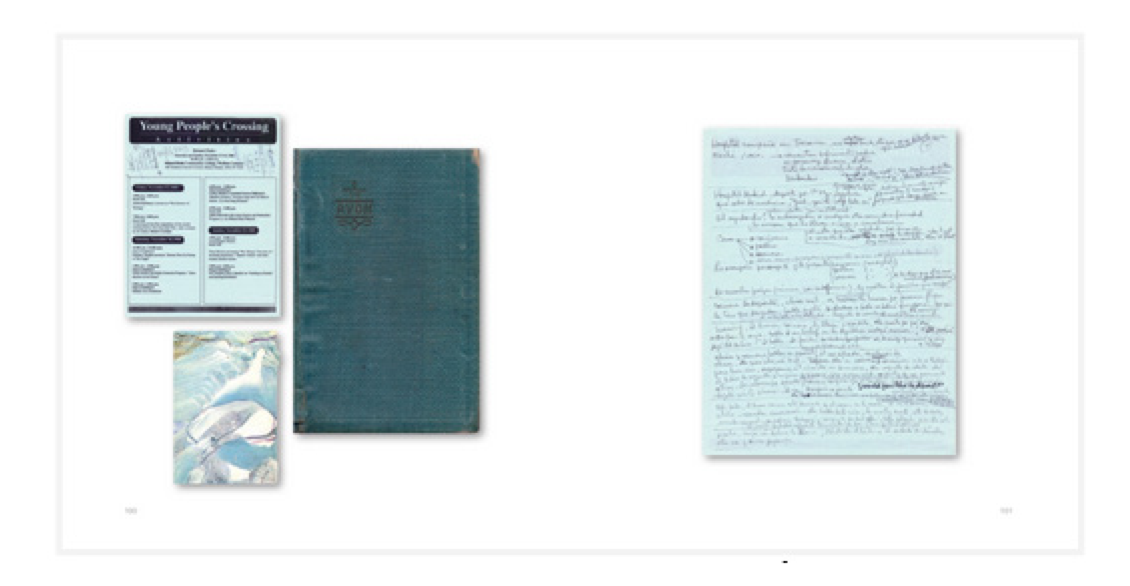


Figura 2. Ejemplo de doble página del libro *Álbum Puig*. Desde lo visual, en este caso el Intermedio, los papeles se organizan a partir de un eje medio horizontal y teniendo en cuenta el aspecto cromático.



Figura 3. Ejemplo de doble página del *Álbum Puig*. En la última parte del libro las piezas "apoyan" en el margen inferior. Es posible percibir en el margen superior izquierdo un breve texto que brinda "pistas" sobre la organización propuesta.

En las páginas del libro los papeles se reúnen de acuerdo a distintos

motivos: coloración, formato, imágenes, temáticas, tipos de intervenciones presentes, etc. y, alternativamente, se incorporan epígrafes que funcionan como aglutinadores de sentidos y señalamientos que otorgan indicios para recuperar el motivo de la convocatoria de los diversos conjuntos e invitan a la asociación de sentidos e impresiones.

El armado del *Álbum* fue pensado entonces desde el concepto global del libro, luego se definieron sus partes, así como la temática y personalidad de cada una de ellas. Ideamos tanto el orden de sucesión de las imágenes como la propuesta y puesta de cada página y doble página, su diagramación y organización espacial, junto al desarrollo y recorrido de toda la obra, con la intención de propiciar nuevos caminos y dar una nueva forma al archivo. Al mismo tiempo nos propusimos presentar al autor desde otra perspectiva, como figura permeable al contexto espacio temporal en el que vivía y como contrafigura de sus producciones, presentando temas recurrentes en sus intereses y aristas no tan conocidas, una mirada sobre Puig diferente a la de su imagen canónica como autor consagrado.

Otro ejemplo de uso del archivo lo constituye la muestra *Gabriel García Márquez, la creación de un escritor global*. Se trata de una exposición montada por Álvaro Santana-Acuña con materiales del Archivo García Márquez, cuya finalidad es la de mostrar el recorrido de consagración del escritor, desde sus inicios hasta la recepción del Premio Nobel de Literatura (1982), haciendo hincapié en sus logros literarios, su entorno intelectual y político, y su reconocimiento como figura internacional. Esta propuesta de lectura del archivo puede observarse en los materiales elegidos para ser exhibidos, tal como expresa el curador de la exposición: “En la muestra es posible encontrar correspondencia del escritor con personalidades políticas” junto a fotografías con diferentes líderes y personalidades internacionales (como el expresidente de Cuba Fidel Castro, el escritor mexicano Juan Rulfo, el poeta chileno Pablo Neruda y la cantante colombiana Shakira) o del momento en que García Márquez recibe el Premio Nobel de Literatura, así como el pasaje de avión utilizado para viajar a la fiesta de premiación. Un lugar central de la muestra lo ocupa el manuscrito de *Cien años de soledad*, así como la foto de una de sus primeras ediciones, señalando de tal manera a esta novela como la obra consagratoria de su carrera, la cual le permitió obtener el reconocimiento mundial. Asimismo, se han destacado algunos otros de sus manuscritos como modo de ilustrar el trabajo del autor con los textos y, como detalle subsidiario, se ha apelado a

parte del acervo que custodia el Ransom Center para agregar a la muestra algunos manuscritos de autores que influyeron en su escritura (William Faulkner, James Joyces, Jorge Luis Borges). Se trata de una exposición itinerante que exhibe numerosos y variados elementos físicos (fotografías, audios, objetos personales y videos) y que ha recorrido diferentes países alrededor del mundo. Esta exhibición tiene asimismo una breve versión virtual.[5]

Ambas versiones –la física y la virtual– ofrecen una propuesta tradicional de exposición del archivo, en la cual los documentos y objetos exhibidos se utilizan para evidenciar un camino certero hacia la legitimación de la figura del escritor, para lo cual se focaliza en la operación de adecuación, cruces y ajustes de su producción a las necesidades del contexto cultural e intelectual del momento en el que García Márquez produce su obra. Esta línea de lectura, que vertebra la muestra, hace eje en el crecimiento de su figura y el logro de su consagración como construcción y legitimación intelectual por parte de sus pares así como del ajuste de su producción al mercado editorial de la época. Se trata entonces de una muestra que hace uso de los papeles y objetos de archivo para explicitar esta operatoria de consagración.

No obstante, es posible ver en la abundante y diversa selección de materiales, una muestra de la riqueza de la composición del archivo, la cual invita a imaginar miradas, asociaciones y, tal vez, vislumbrar la posibilidad de indagar en el acervo caminos no explorados.

PALABRAS FINALES

Como hemos visto a partir de los usos de los archivos expuestos, y más allá de las diferencias de las propuestas, nos interesa pensar en las posibilidades de mantener activa la circulación de estos acervos. Este, podríamos decir, constituye uno de los principales objetivos a tener presente al momento de articular diversas miradas sobre los archivos.

Resulta necesario, como sostiene Sol Henaro (Checa, 2016), proponer nuevas perspectivas de abordaje y acercamiento a este tipo de materiales, los cuales, por lo general, se asocian con la labor específica de investigadores

[5] Accesible desde: https://www.hrc.utexas.edu/exhibitions/2020/gabriel-garcia-marquez/

y especialistas, y se consideran objetos pertenecientes exclusivamente a la esfera académica.

Es por eso que destacamos la necesidad de reactualizar la mirada sobre estos acervos con el fin de “activar lecturas” que propongan nuevas aproximaciones a este tipo de fondos, así como revalidar o revalorar el derecho público a la mirada que reivindica Gómez Moya para los archivos de derechos humanos, para hacerlo extensivo a otros tipos de acervos con el fin de generar lecturas y activaciones que operen contra la idea de acumular papeles de archivo para conservar su “secreto”.

Activar lecturas sobre archivos personales permite no solamente revisar acciones, intereses y sucesos de figuras de nuestra cultura, sino también revisitar y rearticular la historia de sus sentidos, la complejidad y diversidad de sus subjetividades y, en ese movimiento, resignificar la propia historia.

FUENTES

Archivo Puig: http://arcas.fahce.unlp.edu.ar/arcas/portada/colecciones/manuel-puig

Archivo García Márquez: https://hrc.contentdm.oclc.org/digital/collection/p15878coll73

Muestra virtual del Archivo García Márquez: https://www.hrc.utexas.edu/exhibitions/2020/gabriel-garcia-marquez/

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bedoya, M.E. & Wappenstein, S. (2011). (Re)pensar el archivo. *Iconos. Revista de Ciencias sociales*, 41. https://issuu.com/flacsobooks/docs/iconos-41_completo_1

Calvente, P. y Calvente, V. (s/f). Los cuerpos de un archivo. La construcción como modo de afectación del archivo. *En El archivo como política de lectura*. (en prensa).

Checa, P. (2016, 28 de noviembre). Arte contemporáneo como recurso: la curaduría de un archivo público. Entrevista a Sol Henaro. *A*Desk. Critical Thinking*. https://a-desk.org/magazine/arte-contemporaneo-como- recurso-la/#

Derrida, J. (2013 [1995]). "Archivo y borrador" (Anabela Viollaz y Analía Gerbaudo, trads.). En G. Goldchluk y M. Pené (comps.). P*alabras de archivo* (pp. 207-235). UNL-CRLA.

Gavilán, C. M. (2009). *Concepto y función de archivo. Clases de archivos. El sistema Archivístico Español. e-prints in librery & information science*. http://eprints.rclis.org/14058/

Goldchluk, G. (2022, 22 de mayo). ¿Qué saben los archivos? [conferencia]. Archivos personales para hacer memoria. Conversaciones en el marco de la muestra "Afuera el sol es una explosión. Archivo personal de Celina Lacay desde la Cárcel de Devoto".

Goldchluk, G. & Pené, M. (comps.) (2013). *Palabras de archivo*. UNL-CRLA.

Odetti, V. (2013). El diseño de materiales didácticos hipermediales para los niveles medio y superior: experiencias incipientes en Argentina [ponencia]. I *Jornadas de jóvenes investigadores en Educación*, FLACSO-Argentina, 2012.http://www.pent.org.ar/institucional/publicac-iones/diseno-materiales-didacticos-hipermediales-para-niveles-medio-superior-e

Tacetta, N. (2015). Histoire(s) du cinéma: el archivo del siglo. Intuiciones warburgianas sobre la historia. *Aniki. Revista portuguesa da imagem em movimento*, 2(2), 224-250. https://doi.org/10.14591/aniki.v2n2.150

Veliz, M. (2020). Entrevista con Cristián Gomez-Moya. *La otra isla*, 82-87.https://www.academia.edu/41652824/Entrevista_con_ Cristi%C3%A1n_G%C3%B3mez_Moya

Harry Ransom Center (2020, 17 de julio). Álvaro Santana Acuña sobre la exposición "Gabriel García Márquez: la creación de un escritor global" [video]. YouTube https://youtu.be/D74qVY_zbZU

Paula Silvestri Mansilla

FaHCE-UNLP/ISFD nº 129

Manuel Puig: intertextualidad y cosmovisiones.

Lecturas posibles en bibliotecas y aulas de la escuela secundaria

—

RESUMEN

El presente trabajo se ocupa de la obra novelística de Manuel Puig con el fin de ofrecer posibles abordajes de enseñanza en el aula de la escuela secundaria y en las bibliotecas escolares. Para ello, se observan las novelas éditas del escritor teniendo en cuenta sus rasgos literarios particulares y las posibilidades que otorgan en cuanto a la enseñanza, poniendo especial atención a los enfoques de los Diseños Curriculares vigentes, especialmente a las categorías de intertextualidad y de cosmovisión. A partir del acercamiento a sus textos novelísticos se ofrecen posibles caminos y recorridos que permitan nuevas propuestas didácticas en relación a la literatura de uno de los escritores más importantes del siglo XX como un nuevo comienzo en torno a la lectura de su obra.

Palabras clave: Manuel Puig, Diseño Curricular, Promoción de la lectura, Enseñanza de la literatura, Situaciones didácticas.

MANUEL PUIG

Manuel Puig nació en 1932 en General Villegas, un pueblo del noroeste de la provincia de Buenos Aires y murió inesperadamente, luego de una complicación de salud, en Cuernavaca el 22 de julio de 1990. Fue escritor, principalmente novelista y guionista. Promovió la literatura desde géneros considerados marginales o menores, vinculados a la cultura popular como el folletín, el tango o el bolero (Giordano, 2001; Goldchluk, 2011; Speranza, 2000).

Mansilla P. (2022). Manuel Puig: intertextualidad y cosmovisiones.
Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 2, 99-111



Figura 1. Manuel Puig (Archivo Puig-ARCAS)

Incorporó el cine de oro hollywoodense en su narrativa y esa particularidad se convirtió en uno de los rasgos más preponderantes de su literatura. Su afición por el séptimo arte, le fue transmitida por su madre cuando comenzó a llevarlo con ella al Cine Teatro Español, único en su pueblo natal. Además de ser un espectador crítico, también leyó sistemáticamente cuando se radicó en Buenos Aires, donde cursó sus estudios de bachiller, ya que en su pueblo no había escuela secundaria en ese entonces (Levine, 2002, pp. 15-69).

Cuando tenía veintitrés años obtuvo una beca como mejor alumno para viajar a Italia con el fin de estudiar cinematografía. De allí, viajó a París, Londres y Estocolmo. Trabajó dando clases particulares de español y lavando copas en bares. De esa época son también sus primeras escrituras. Cuando estaba a punto de cumplir treinta años consiguió un empleo en Nueva York que le permitió, en el tiempo restante, comenzar a escribir la novela que sería, luego, *La traición de Rita Hayworth* (1968). Esta obra resultó finalista en España del premio Biblioteca Breve y fue proclamada una de las mejores novelas del bienio 1968-1969 por el periódico francés *Le Monde*. Después de la larga travesía itinerante regresó a Buenos Aires, donde publicó *Boquitas pintadas* (1969), que resultó de gran impacto en el público.

The Buenos Aires Affair (1973), su tercera novela, puede encuadrarse en el género policial, fue secuestrada en Argentina, el escritor fue amenazado, y tuvo que exiliarse a partir de entonces (Goldchluk et al., 2001, pp. 8-12). Le siguieron *El beso de la mujer araña* (1976), que fue llevada al cine y, a su vez, adaptada al teatro y a la comedia musical. Una novela que aborda la persecución política y la homosexualidad. A continuación vinieron, *Pubis*

angelical (1979), *Maldición eterna a quien lea estas páginas* (1980), *Sangre de amor correspondido* (1982) y *Cae la noche tropical* (1988), su última novela.

Manuel Puig no solo escribió narrativa, también se encuentran publicadas obras teatrales y guiones cinematográficos,[1] y algunas piezas póstumas recuperadas a través de un valioso trabajo de archivo realizado por Graciela Goldchluck y Julia Romero.[2]

La novelística de Manuel Puig se caracteriza, entre otras cosas, por el empleo de la polifonía de voces, del monólogo interior y por el gran dominio de los diálogos que ofrece su obra narrativa contada desde un lenguaje coloquial y claro de comprender. Su literatura desmonta el autoritarismo de los modelos machistas que proporciona la sociedad, especialmente los de la clase media argentina de principios del siglo XX, aunque sus críticas no han perdido vigencia en la sociedad actual. Gran parte de la puesta en funcionamiento de la narración oculta el proceso de enunciación, lo que provoca una ausencia de narrador o lo que se denominó la narración de voces en conversación (Giordano, 2001, pp. 51-79).

La poética de Manuel Puig se asocia al armado literario desde la carnavalización que recupera en el mismo espacio la nobleza y devaluación de los componentes utilizados para su recontextualización, de este modo señala qué hay de melodramático en el arte considerado alto y qué hay de profundo en el arte depreciado (Amícola, 2000, pp. 308-311).

Un mapa –o varios–, con posibles recorridos enmarcados en los diseños curriculares vigentes –y por fuera de ellos–, permite mostrar cómo la literatura de Manuel Puig ofrece algunas alternativas para el trabajo en el aula y en las bibliotecas de las escuelas secundarias.

El escritor ha sido ampliamente estudiado en el ámbito académico, aunque ha ingresado tímidamente a los corpus de enseñanza en las aulas de la educación obligatoria. Su literatura ha sufrido el embate de algunos prejuicios aún presentes en torno a los temas que abordaba y a los tabúes culturales tan poderosos que ha impedido, muchas veces, ingresarlo al ámbito escolar.

[1] Los títulos son: *Bajo un manto de estrellas* (1983); *El beso de la mujer araña* (1983), versión teatralizada de la novela; *La cara de villano* (1985), guión cinematográfico; *Recuerdos de Tijuana* (1985), guión cinematográfico.

[2] Véase: *La tajada - Gardel, uma lembrança* (1998), *Triste golondrina macho - Amor del bueno - Muy señor mío* (1998) y *Los ojos de Greta Garbo* (1993).

ZONAS DE INTERTEXTUALIDAD

Los Diseños Curriculares de la provincia de Buenos Aires priorizan, en general, desde el ámbito de la literatura, el trabajo con la intertextualidad procurando seleccionar obras que estén relacionadas entre sí o en vinculación con otros lenguajes artísticos. La obra de Manuel Puig propicia especialmente este modo de lectura en diálogo con otras narrativas y otros consumos culturales. Claro que, no hay obra literaria que no evoque, en algún grado y según la lectura, alguna otra (Genette et al., 1989, pp. 10-12). La intertextualidad es una de las categorías que más presentes se encuentran en la enseñanza actual de la literatura, inclusive más que las categorías tradicionales de la teoría literaria.

Una de las zonas de la intertextualidad que se destacan en la obra de Manuel Puig es la que permite realizar un recorrido por la música popular a través de tangos, boleros, rancheras y abrir el universo cultural propio de una época –los años 1930 y 1940– e identificar la representación de un sector del país –la clase media del interior de la pampa bonaerense–.

En *Textos que dialogan: la intertextualidad como recurso didáctico se presenta un análisis de Boquitas Pintadas* (1969) en relación a la posibilidad que otorga esta novela de descubrir la copresencia de otras voces; el acercamiento a diversos géneros discursivos propios de la cultura popular ya que Manuel Puig la subtitula con el nombre de *folletín* lo que la pone en diálogo con la tradición de la novela sentimental y la enfrenta a la del canon literario más conservador (Durañona, 2006, pp. 67-89).

Boquitas Pintadas extrae su título de la letra de la canción *Rubias de New York*, popularizada por Carlos Gardel en los años treinta. Además de este elemento destacado, se suman las letras de tango que se hacen presentes en cada uno de los epígrafes de los capítulos –Entregas, ya que se trata de un *folletín*–. El tango y el bolero perviven en la lectura de la novela sosteniéndose como tema y como imaginario.

> ¿Por qué la habrá dejado el novio a esa chica del taller? esta peineta en el pelo así no me despeina el viento en la esquina con ese frío me pongo el tapado viejo? «... fue mi obsesión el tango de aquel día en que mi alma con ansias se rindió, pues al bailar sentí en el corazón que una dulce ilusión, nació...» cada paso, una cortada, él adelanta la pierna y empuja la pierna mía, no sé bailar bien el tango, siempre yendo para atrás, él iba para adelante y a mí me tocaba ir para atrás, las piernas de él me

> empujaban a mis piernas para atrás, y cuando se quedaba un poquito quieto esperando arrancar de nuevo al compás qué suerte no me soltaba porque de golpe él paraba de bailar y yo me podía caer, pero me tenía agarrada ¡el novio la dejó a la del taller porque no tenía vestido nuevo! «...era tan dulce la armonía, de aquella extraña melodía, y llena de gozo yo sentía mi corazón soñar... mi corazón sangrar...» el corazón sangrándole, se podía morir la del taller y dejar al hijo solo, ¿llora todas las noches como yo? pero no se muere y deja al nene solo, llorar no mata a ninguna «... cómo esa música domina, con su cadencia que fascina, adónde irá mi pobre vida, rodando sin cesar...» del taller la van a echar, y se va a ir de sirvienta, «...la culpa fue de aquel maldito tango, que mi galán enseñóme a bailar, y que después hundiéndome en el fango, me dio a entender que me iba a abandonar...» las mangas deshilachadas y la solapa, si me pongo el tapado no se ve que el vestido es nuevo «...y adónde irá mi pobre vida, rodando sin cesar...» ¡que se embrome por vaga! qué saben las de las fábricas de Buenos Aires lo que es trabajar, porque son de Buenos Aires se creen que son más que las sirvientas (Puig, 2007, p. 72).

Estas conexiones con otras manifestaciones culturales y las voces intercaladas con la letra del tango -en este caso- permiten poner en juego diferentes estrategias de lectura que diseminan los sentidos más allá del hilo argumental de la historia. La incorporación de la cultura popular y de los modelos culturales desprestigiados generaron el reconocimiento de que se estaba ante una verdadera innovación en la narrativa de ese entonces (García Simón, 2000, pp. 147-156).

Otra zona de intertextualidad en la literatura de Manuel Puig que es necesario recuperar y que se halla también muy presente es la que se produce con el cine. En este punto encontramos tres líneas claramente diferenciadas, por un lado, la vinculación de su obra con la de otros directores, una segunda línea se abre con las menciones fílmicas que aparecen en las novelas, y una última, a través de las derivaciones o adaptaciones que la literatura de Manuel Puig produjo.

Dentro del primer punto, destacaremos cómo Manuel Puig no solo puede vincularse a directores reconocidos como Rossellini, Pasolini, Sternberg, Hitchcock, Lubitsch (Speranza, 2000, pp. 121-151), sino también con otros universos fílmicos, como es el de Almodóvar. Jorgelina Corbatta señala la similitud que puede establecerse entre estos dos creadores respecto a la identidad pueblerina (Puig en Villegas, Almodóvar en La Mancha) y cómo el modo de trabajar el imaginario de pueblos pequeños se agota, en el escritor

argentino, en su segunda novela y, en cambio, en el cineasta español se sostiene continuamente con la aparición de la madre y las hermanas que aún viven allí. También se hace mención a la música seleccionada: boleros, en el caso de Puig, música que "elijo directamente con el corazón", en el caso de Almodóvar y cómo la relación intensa que ambos creadores tienen con el mundo *kitsch, pop, camp* y cursi se relacionan con la novela rosa o sentimental, con las letras de los boleros y los tangos y con el gusto por el melodrama y el psicoanálisis.

Otro de los puntos de encuentro que señala Corbatta es en relación a los roles sexuales, al deseo, a las relaciones de poder vinculada a la sexualidad, y cómo estas temáticas son dominantes en las narraciones de Puig y de Almodóvar en todas sus posibles variantes: incesto, violación, seducción, masturbación, lesbianismo, escatología, impotencia, sadismo, masoquismos, homosexulaidad, corrupción de menores. Tanto en Puig como en Almodóvar, se reafirma una sexualidad que rechaza los roles tradicionales (Corbatta, 2009, pp. 213-232).

La segunda línea de intertextualidad que mencionamos anteriormente en relación al cine se encuentra vinculada a las obras cinematográficas mencionadas en las novelas de Manuel Puig a través de personajes que utilizan el universo del cine como un modo de desmontar una realidad que les es hostil como en el caso de Toto en *La Traición de Rita Hayworth* (1968).

> Voy a pensar en la cinta que más me gustó porque mamá me dijo que pensara en una cinta para que no me aburriera a la siesta. Romeo y Julieta es de amor, termina mal, se mueren y es triste: una de las cintas que más me gustó. Norma Shearer es una artista que nunca es mala (Puig, 1972, pp. 37-38).

En esta primera novela publicada por Puig, General Villegas, su pueblo natal, se transforma -con el nombre ficticio de Coronel Vallejos- en el escenario de la acción, que comienza con el nacimiento de Toto, el protagonista, ubicado en 1933. La novela cuenta la historia de un niño de clase media en medio de un contexto inflexible respecto a las estructuras sociales y las costumbres del pueblo. Su padre se configura como una figura dominante y machista que oprime, con sus normas y preceptos, los deseos de su hijo quien acude a refugiarse, ante cada dificultad, a los brazos de su madre Mita y en las historias que ve en la pantalla gigante.

El cine es para Toto la vía de escape de los prejuicios sociales, a donde va con su madre cada semana –como iba Manuel Puig con la suya–. Las películas descubren para él la posibilidad de un nuevo modo de ver el mundo. Allí, los buenos siempre ganan y obtienen una recompensa, mientras que los malos son castigados por sus acciones. Sin embargo, Rita Hayworth -a la cual adora-, traiciona al protagonista (Tyrone Power) en Sangre y arena, esto hace que se desmorone, para Toto, su mundo idealizado. Aparecen mencionados en *La Traición de Rita Hayworth* más de quince films, entre ellos *Romeo y Julieta* (1936) de George Cukor, *Blancanieves* (1937) de los Estudios Disney, *El gran Ziegfeld* (1936) de Robert Leonard, *Lo que el viento se llevó* (1939) de Victor Fleming, *Cuéntame tu vida* (1945) de Alfred Hitchcock, entre otros.

En *El beso de la mujer araña* (1976) también el cine funciona como recurso para velar la realidad que es representada. La novela relata la historia de dos presos que conviven en una misma celda: Valentín, un militante político revolucionario y Molina, un homosexual afeminado acusado de corrupción de menores. La relación entre ambos se alimenta y se fortalece a través del cine que tensiona los roles sociales y las representaciones de género. Molina le narra a Valentín las tramas de las películas que ha visto con el fin de hacer menos tediosos los días de encierro, allí aparecen *La mujer pantera* (1942) de Jacques Tourneur, *El misterio de la celda siete* (1942) de Stanley Logan, *La cabaña encantada* (1945) de John Cromwell, *Drácula* (1931) de Tod Browning, *El hombre lobo* (1941) de George Waggner y *Yo caminé con un fantasma* (1943) de Jacques Tourneur (Speranza, 2000, pp. 227-235).

En *Boquitas Pintadas*, *The Buenos Aires Affair* y *Cae la noche tropical* también se mencionan cuantiosas películas que recorren varios géneros: romántico, comedia, histórico, policial, de espionaje, musical, dramático y biográfico.

Por último, se encuentra la última línea de análisis en relación a las derivaciones o adaptaciones que ha producido la obra de Manuel Puig en el cine y que generan otra zona de intertextualidad. De las ocho novelas que Puig escribió, tres de ellas fueron adaptadas al cine.

En 1974, Leopoldo Torre Nilsson, llevó al cine *Boquitas pintadas*, con guión realizado en conjunto con Manuel Puig. La película obtuvo en el Festival de San Sebastián, el Premio Especial del Jurado y Concha de Plata lo cual significó la consagración como cineasta del director. Además, fue

considerada el mayor éxito de taquilla en la historia del cine argentino hasta ese entonces. El elenco estaba compuesto por Alfredo Alcón, como Juan Carlos Etchepare, Marta González como Nené, Luisina Brando como Mabel Saénz, Cipe Lincovsky como Elsa, Leonor Manso como Antonia -La Rabadilla- y Raúl Lavié como Francisco Pancho Páez, Mecha Ortiz, como la gitana, entre otros.

En 1982, Raúl de la Torre dirigió *Pubis angelical* cuyo elenco estuvo compuesto por Alfredo Alcón, Graciela Borges, Pepe Soriano, China Zorrilla, Nora Cullen y Arturo García Buhr, con música original de Charly García. Allí se narra la historia de tres mujeres que, es –en realidad– una misma historia con diferentes proyecciones en el tiempo y en el espacio: ayer, hoy y mañana a través de tres personajes femeninos, El Ama, Ana y W218.

Años más tarde, en 1985, Héctor Babenco llevó al cine El *beso de la mujer araña* . La película se estrenó en el Festival de Cine de Cannes de 1985, allí William Hurt ganó el premio al Mejor Actor por su interpretación de Molina y Babenco fue nominado a la Palma de Oro como mejor director. Luego, la película recibió cuatro nominaciones al Oscar de las cuales, Hurt ganó el Premio al Mejor Actor. El elenco estaba compuesto por Hurt como Luis Molina, Raúl Juliá como Valentín Arregui, Sonia Braga como Leni Lamaison, Marta y La Mujer araña, entre otros. La obra fue incluida en la lista de las cien mejores novelas en español del siglo XX del periódico español El Mundo no sólo se generaron las derivaciones en el universo cinematográfico, sino también adaptaciones para teatro una de ellas escrita por el propio Puig, que se estrenó en España en 1981, con los protagónicos de Pepe Martín (Molina) y Juan Diego (Valentín); y un musical en Broadway adaptado por Terrence McNally dirigido por Harold Prince en 1993.

Luego de la muerte de Manuel Puig, en 2005 se presentó *Happy Together* del cineasta chino Wong Kar-wai quien ha reconocido que la película se halla basada libremente en la novela *The Buenos Aires Affair* y que el escritor ha influido, con sus novelas, en toda su filmografía (Mas López, 2018, p. 262).

ZONAS DE COSMOVISIONES

En la escuela secundaria superior se atiende especialmente al análisis literario desde las cosmovisiones que funcionan como un criterio de selección de los corpus para cada año. Esta categoría es pensada como

una de las diferentes maneras de representar la realidad que se hacen presentes desde la literatura –trágica, humorística, mítica, paródica, realista, de ruptura– y proyecta un modo particular de entender el mundo. La cosmovisión –así entendida– es un concepto amplio, que trasciende las categorías más clásicas de la teoría literaria, por ello es posible establecer, desde ella, relaciones temáticas, conceptuales, estructurales, contextuales, filosóficas, entre otras, de acuerdo con los diversos y particulares modos de ver el mundo que las obras proponen (Diseño Curricular, 2010, pp. 14-15).

La cosmovisión trágica propone una mirada relacionada a situaciones dolorosas que arrasan con la vida, como la dictadura, las enfermedades, la cárcel o la muerte, que enfrentan a la humanidad con sus propios límites, que la dejan sin posibilidad de reaccionar. La cosmovisión trágica no solo aborda aquellos textos que se denominan tragedias desde la categoría de género sino también aquellos que –por su tratamiento– plantean el sufrimiento y lo dramático como lo que sostiene el devenir de la ficción (Diseño Curricular, 2010, p. 15).

Muchas de las novelas de Manuel Puig podrían abordarse desde esta cosmovisión, por ejemplo *Sangre de amor correspondido* (1982) escrita a partir de las conversaciones grabadas con uno de los albañiles que trabajaba en su casa cuando vivía en Río de Janeiro. La historia se cuenta a través de diálogos entre diferentes personajes, en múltiples versiones de una historia, que podría ser de amor, transcurrida en Brasil. Un amor de adolescencia, una pasión, pero también una posible violación. La trama narrativa se interrumpe, la continuidad del relato y el recuerdo se tornan vacilantes, se abren fisuras y contradicciones. Aparece la crueldad, pero a su vez aquello que conmueve dentro de lo siniestro.

También puede pensarse desde esta cosmovisión la novela *The Buenos Aires affair* (1973) que es la tercera del escritor, por su contexto de producción, porque fue censurada, prohibida y motivó el exilio del escritor y abandonó definitivamente la Argentina; y por su temática ya que la obra permite una lectura en clave de los acontecimientos políticos de ese entonces. La investigación para esclarecer un crimen se transformará en un modo de revisar la coyuntura nacional. La historia cuenta los dos últimos días en la vida de Leo Druscovich y uno de los escenarios que se despliega se ubica entre el 1930 y el 1969, entre el golpe de Uriburu y el Cordobazo. La finalidad es rastrear una serie de desapariciones, pistas falsas y obsesiones sexuales. La presencia de la crueldad y la ausencia

de los cuerpos, las mentiras y los secretos entretejen una trama policial donde la figura clásica del detective se convierte en la del psicoanalista. La representación de la sexualidad femenina excluye la custodia masculina omnipresente encarnada por Leo y sostenida en la sumisión, el dolor y la violencia. La masturbación y el aborto, tematizados en las notas al pie, constituirían una alternativa concreta al sometimiento sexual que recorre la novela (Canala, 2020, e173).

En el trabajo con cosmovisiones, es posible abordar novelas como *La traición de Rita Hayworth* (1968) y *Maldición eterna a quien lea estas páginas* (1980) desde una mirada realista; aunque también es posible trabajar *La traición de Rita Hayworth* (1968) desde una cosmovisión de ruptura, como *Pubis angelical* (1979), en la primera, se presenta una estructura literaria compleja, partes de narración que aparecen en forma dialogada; otras a modo de cartas, diarios o monólogos interiores; desplegados desde diferentes puntos de vista. La historia está narrada tanto en primera como en tercera persona, inclusive, en algunos pasajes, el autor utiliza un narrador niño que habla en tercera persona de sí mismo y en otros, monólogos interiores de personajes secundarios. En *Pubis angelical* (1979) se narra una única historia en tres planos correspondientes a diferentes zonas de la mente de la protagonista. Un futuro cercano a la ciencia ficción aunque también un pasado con elementos propios de la novela rosa permiten mostrar un debate en torno al exilio y vislumbrar lo que se considera una de las primeras menciones de la literatura a las madres de la Plaza de Mayo que conecta la novela, también, con la cosmovisión trágica.

> Y es que una de nosotras... logró escaparse. Ella se desesperaba por volver a su país, no era de Urbis como tú y como las demás, era de un país muy alejado de todo y que estaba en guerra, una guerra civil muy inútil y sangrienta. Y ella sufría horriblemente porque allá tenía a su hija, apenas una niña. [...] Y yo sé lo que pasó, a mí me lo han contado, no puedo decirte quién, pero sé lo que pasó. [...] Y es que el frío, la locura, el viento, la audacia, el hielo mismo, el ansia de ver a su hija, las estrellas, todo junto hizo que ella se desintegrara en el aire. Por eso nadie la pudo perseguir y traerla de vuelta. Y mientras tanto en su país luchaban los hombres en la Plaza del Pueblo, se mataban unos a los otros, y allí en el centro mismo de la plaza, donde se yergue una pirámide blanca, apareció de nuevo ella, el aire le reintegró la carne. Yacía junto a la pirámide, dormida, cubierta por su camisón apenas, descalza. El rugir de los cañones la despertó. [...] Y se puso de pie y preguntó, forzando la voz cuanto

> pudo, dónde estaba su hija. Pero nadie le supo contestar, los tiroteos arreciaban y a los soldados se les ordenaba quemar más y más pólvora. De pronto se desató un viento extraño y el camisón se alzó, mostrándome desnuda, y los hombres temblaron, y es que vieron que yo era una criatura divina, mi pubis era como el de los ángeles, sin vello y sin sexo, liso. Los guerreros se paralizaron de estupor. Un ángel había descendido sobre la tierra. [...] Y también ahí, al verme la soldadesca, cesó el cañoneo, y lo que se oyó fue mi voz, clamando por mi hija (Puig, 1996, p. 247).

La novelística de Manuel Puig permite poner en tensión muchas de las categorías tradicionales de la teoría literaria, la noción de género, de narrador, de punto de vista o de personaje. Ofrece un núcleo resistente a las definiciones teóricas que está en el centro de su singularidad, una forma peculiar de mímesis que va encontrando variantes descriptivas más sutiles pero que no se deja reducir (Speranza, 2000, p. 35). Esto mismo, la posiciona como una literatura especialmente propicia para el trabajo en la escuela secundaria, principalmente por el ofrecimiento de su potente capacidad de posibilidad a la hora de abordar las nociones de intertextualidad y de cosmovisión.

Desplegar los sentidos, ponerlos a circular, correrse de lo unívoco hace a esta narrativa especialmente interesante para la enseñanza de la literatura y para nuevas propuestas didácticas en relación a la literatura de Manuel Puig, como un nuevo comienzo, siempre.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amícola, J. (2000). Manuel Puig y la narración infinita. In E. Drucaroff & N. Jitrik (Eds.), *Historia crítica de la literatura argentina* (pp. 295-319). Emecé Editores.

Canala, J. P. (2020). The Buenos Aires Affair: el comienzo de la obra por venir. *Orbis Tertius*, XXV(32). https://doi.org/10.24215/18517811e173

Corbatta, J. (2009). *Manuel Puig: mito personal, historia y ficción*. Corregidor.

Diseño Curricular para la Educación Secundaria (2010). Literatura. 4º año. Dirección General de Cultura y Educación. http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/secundaria/materias_comunes_a_todas_las_orientaciones_de_4anio/literatura.pdf

Durañona, M. A. (2006). *Textos que dialogan: la extertextualidad como recurso didáctico.* Comunidad de Madrid, Consejería de Educación, Dirección General de Promoción Educativa.

García Simón, D. (2000). "Boquitas pintadas": el tango más hermoso del mundo. In M. Rössner (Ed.), "*Bailá! Vení! Volá!": el fenómeno tanguero y la literatura : actas del coloquio de Berlín, 13-15 de febrero de 1997* (pp. 147-156). Iberoamericana.

Genette, G., & Prieto, C. F. (1989). *Palimpsestos.* Taurus.

Giordano, A. (2001). *La conversación infinita.* Beatriz Viterbo Editora.

Goldchluk, G. (2011). *El diálogo interrumpido: marcas de exilio en los manuscritos mexicanos de Manuel Puig,* 1974-1978. Ediciones UNL, Secretaría de Extensión, Universidad Nacional del Litoral.

Goldchluk, G., Panesi, J., & Romero, J. (2001). Cronología anotada de Manuel Puig. *In Quilmes :Centro de Arte Moderno*. FAHCE-UNLP. www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.1490/pm.1490.pdf

Hafter, L. (2014, abril). Tantos libros y películas,¿ y al final qué? Una propuesta para pensar las relaciones entre la literatura y el cine en el aula. *El Toldo de Astier, 5*(8), 30-41. http://www.eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero8/LGDHafter.pdf

Hafter, L. (2020). Entre la fascinación y el terror. La escritura del cine argentino de El desencuentro a La traición de Rita Hayworth. *Orbis Tertius,* 25(30), e172. https://doi.org/10.24215/18517811e172

Levine, S. J. (2002). *Manuel Puig y la mujer araña: su vida y ficciones.* Seix Barral.

Mas López, J. (2018). *Manuel Puig y lo latino en la producción de Wong Kar-wai.* Anales de Literatura Hispanoamericana, 47(1), 261-281.

Puig, M. (1994). *La Traición de Rita Hayworth*. Seix Barral.

Puig, M. (1996). *Pubis angelical.* Seix Barral.

Puig, M. (2000). *Boquitas Pintadas*. La Biblioteca Argentina. Serie Clásicos.

Speranza, G. (2000). *Manuel Puig: después del fin de la literatura.* Grupo Editorial Norma.

Alicia Canutti
Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas (CENDIE)
Javier Peón
Departamento de Documentación del Centro de Documentación e Información Educativa (DGCyE)
Fernanda Petit
DPrograma Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas (CENDIE)

Comunidades de lectura. Una experiencia de trabajo y goce

—

RESUMEN

El presente artículo narra una experiencia vinculada al fortalecimiento de la formación de lectoras y lectores desarrollada en el marco del Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires del CENDIE. Se exponen los objetivos, el desarrollo y las repercusiones de la propuesta de la que participaron Bibliotecarias y Bibliotecarios Referentes del CENDIE junto al equipo coordinador del Programa Integral.

Palabras clave: Sistema educativo, Bibliotecario, Biblioteca escolar, Información educacional, Promoción de la lectura.

EL PUNTO DE PARTIDA

El Centro de Documentación e Información Educativa (CENDIE),[1] se ha configurado a través del tiempo como una institución que acompaña el desarrollo de políticas para las bibliotecas de las instituciones educativas bonaerenses. A fin de responder a las necesidades en la búsqueda, tratamiento, y difusión de la información educativa, mejorar la gestión de las bibliotecas del sistema educativo provincial, y promover la lectura en las comunidades educativas, se creó en 2004 el Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires, coordinado por el CENDIE. Desde sus inicios, el Programa Integral tiene como finalidad y a su vez como desafío, la

[1] Véase "Documento para bibliotecarias y bibliotecarios. El aporte de las y los maestros bibliotecarios en la formación de lectores", elaborado por la Dirección de Educación Primaria.

Canutti A., Peón J., Petit F., (2022). Comunidades de lectura. Una experiencia de trabajo y goce.
Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 2, 112-120

profesionalización de bibliotecarias y bibliotecarios para el fortalecimiento de las bibliotecas en las instituciones educativas , en sintonía con lo establecido en la Ley de Educación Nacional n° 26.206/06, y la Ley de Educación Provincial n° 13.688/07. En pos de garantizar la cobertura del territorio con la implementación de un programa que ofreciera un marco de acciones comunes para toda la provincia, y que a su vez posibilitara la articulación y el trabajo integrado entre regiones y distritos, se creó la figura de Bibliotecarias y Bibliotecarios Referentes CENDIE (en adelante, BRC). Asumiendo este rol, 25 bibliotecarias y bibliotecarios referentes, una o uno por cada región educativa, comenzaron a desarrollar acciones de referencia, asesoramiento y asistencia técnica al personal de bibliotecas y a los diversos actores de la comunidad educativa. El trabajo de las y los BRC a lo largo de casi 20 años de trayectoria del Programa, se desarrolla a través de varias líneas de acción permanentes, algunas de las cuales se definen anualmente en articulación con las distintas direcciones del sistema educativo de la provincia.

EL PROPÓSITO

El año 2022 comenzó con muchos desafíos para quienes estamos involucrados de un modo u otro en el sistema educativo. Por un lado, el retorno a la presencialidad luego de dos años de pandemia de COVID-19, permitió que bibliotecarias y bibliotecarios escolares volvieran a sus espacios y sus funciones en las instituciones educativas, las y los cuales en muchos casos se habían visto en la necesidad de reinventar durante la pandemia, con el apoyo de las tecnologías. Por otro lado, con el regreso progresivo a la presencialidad, la gestión del sistema educativo desde el nivel central se abocó a redoblar sus esfuerzos en el acompañamiento de las trayectorias educativas en los distintos niveles y modalidades a partir de la intensificación de la enseñanza. Para ello, entre otras estrategias, se solicitó afianzar el trabajo en pareja pedagógica entre docentes y el personal a cargo de las bibliotecas, destacando la relevancia del rol pedagógico de estos últimos en la atención de los servicios bibliotecarios, apelando a su compromiso y participación directa en el fortalecimiento institucional de la formación de lectoras y lectores.

Por su parte, la Dirección Provincial de Educación Primaria planteó para el ciclo lectivo 2022 una serie de acciones para el fortalecimiento de la lectura y la escritura, poniendo especial atención en 3° y 6° años.[2] En articulación con esta política, se estableció desde el Programa Integral que una de las acciones de bibliotecarias y bibliotecarios escolares estaría vinculada al acompañamiento a las y los docentes en la planificación y desarrollo de situaciones de enseñanza para la formación de lectoras y lectores. Es decir, se sugirió la planificación, en pareja pedagógica, de aquellas situaciones fundamentales de lectura a desarrollarse durante el ciclo lectivo a saber: lectura a través de un adulto e intercambio entre lectoras y lectores; y lectura de niñas y niños por sí mismos. Esta participación activa propuesta a las bibliotecarias y los bibliotecarios abarca desde los criterios de selección de los textos hasta la participación en las lecturas semanales de los grupos.

En este escenario, desde el Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas, se propuso a través de la figura de las bibliotecarias y los bibliotecarios escolares, contribuir con el trabajo a desarrollarse en las instituciones educativas. Para ello, contábamos con el equipo operativo de BRC, ávido de volver al territorio; y con los libros de la colección Leer Abre Mundos, que fueron recibidos por todas las escuelas de gestión estatal del país durante el año 2021, a través del Plan Nacional de Lecturas.

LA PROPUESTA

Nuestro objetivo desde el Programa Integral fue, desde entonces, acompañar el fortalecimiento de la formación de lectoras y lectores en las instituciones educativas. Sabíamos que para que esto suceda, no bastaba con proponerlo a bibliotecarias y bibliotecarios desde la palabra oral o escrita, ya que, como señala Daniel Pennac, el verbo leer "no soporta el imperativo" (2006, p. 11). Es por ello que pensamos una propuesta de reuniones sincrónicas, para que las y los BRC acompañados por la coordinación del Programa, experimentaran

[2] La colección incluye una cuidada selección de libros para todos y cada uno de los niveles educativos: inicial, primaria, secundaria y jóvenes y adultos, cumpliendo así con lo establecido por la Ley Nacional de Educación n° 26206, que reconoce la centralidad de la lectura en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y prevé la renovación de los acervos bibliográficos de las bibliotecas escolares.

situaciones de lectura e intercambio entre lectoras y lectores, para luego compartirlas en jornadas de trabajo distritales con las bibliotecarias y los bibliotecarios escolares de su región educativa.

Tomamos como referencia las que Delia Lerner denomina "situaciones de doble conceptualización", dado que persiguen un doble objetivo: lograr que quienes participan construyan conocimientos sobre un objeto de enseñanza y, por otra parte, que elaboren conocimientos referidos a las condiciones didácticas necesarias para que otros destinatarios puedan apropiarse de ese objeto (Lerner, 2001, p. 173). Consideramos que la mejor manera de que alguien pueda apropiarse de una práctica es experimentándola o transitándola, pasando por el tamiz de la experiencia única y personal que implica la lectura.

Nuestra propuesta se desarrolló en varias etapas: en primer lugar, realizamos con las y los BRC encuentros de intercambio entre lectoras y lectores acerca de libros previamente estipulados, para que luego pudieran replicarlos con las bibliotecarias y los bibliotecarios de las instituciones educativas, adecuándose a sus posibilidades y a las características particulares de los distritos de su región. En segundo lugar, organizamos grupos de trabajo para elaborar nuevos itinerarios y propuestas de lecturas posibles, a partir de los libros de la colección Leer abre mundos,[3] a fin de ponerlos luego a disposición de las bibliotecarias y los bibliotecarios. En un tercer momento, con la experiencia de haber vivenciado los intercambios, los documentos técnico-pedagógicos realizados para acompañar el trabajo de bibliotecarias y bibliotecarios, y bibliografía sobre intercambio entre lectoras y lectores para enmarcar la tarea, las y los BRC comenzaron a replicar en sus regiones educativas el trabajo previamente realizado.

ALGUNOS DETALLES ACERCA DEL RECORRIDO REALIZADO

En el marco de la propuesta ya descripta, una de las tareas a desarrollar por parte de las bibliotecarias y los bibliotecarios en sus escuelas, consiste en seleccionar, presentar y dar a conocer a las y los docentes, aquellas

[3] Disponibles en: https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-planeamiento/evaluacion-e-investigacion/cendie/programa-integral-de

obras literarias disponibles en la biblioteca, con el propósito de que puedan incluirlas en las situaciones de lectura que planifican durante el año. Para ello, resulta muy importante explorar y leer las obras a fin de conocer su contenido, los temas que abordan, sus recursos, sus características, ya que no se puede recomendar con seguridad aquello no se conoce.

Dado que durante el 2021 las bibliotecas escolares se ampliaron con la llegada de los libros de la colección Leer abre mundos, que se suman a los de otras colecciones ya presentes en las bibliotecas, comenzamos por conocer las obras incluidas en ella. La misma se compone de una variedad de libros de diversos géneros, y en el catálogo que acompaña la colección para el Nivel Primario se proponen tres itinerarios posibles con algunas de las obras: el itinerario “Máquinas y seres imaginarios”, “Correos y telecomunicaciones”, y “Migraciones: partir, viajar, llegar”. Para comenzar nuestra propuesta, seleccionamos los libros que componen el itinerario “Migraciones”: *Migrantes*, de Issa Watanabe; *Mexique, el nombre del barco*, de María José Ferrada; y *El país de Juan*, de María Teresa Andruetto. Explicitamos al grupo de BRC los criterios por los cuales seleccionamos este corpus: la variedad, la posibilidad de vincularlos con otros libros presentes en las bibliotecas escolares, la posibilidad de relacionar el contenido de los libros con hechos actuales e historias de vida de muchas y muchos estudiantes; y la particularidad de ser libros “inquietantes”, por lo cual en muchas ocasiones su mediación conlleva cierta complejidad.

Se realizó entonces el primer encuentro virtual de intercambio entre lectoras y lectores en el que participaron las y los BRC y el equipo coordinador del Programa Integral. Allí se abordaron los libros *Migrantes* de Issa Watanabe y *Mexique, el nombre del barco*, de María José Ferrada. La conversación entre lectoras y lectores de la que participamos —luego de explicitar el encuadre teórico de lo que sería el intercambio—, fue un buen modo de comenzar a conocer la colección y también de reafirmarnos como grupo de trabajo, a través de lo que nos convoca: las lecturas, los libros, y sus lectoras y lectores. En ese primer encuentro, lo que se produjo fue un intercambio enriquecedor, interesante y muy conmovedor. Intentamos de este modo, transmitir a partir de la vivencia, la importancia de habilitar un espacio de conversación luego de la lectura, un intercambio entre lectoras y lectores que invite a compartir sentimientos, reflexiones y emociones, considerando algunas de las claves interpretativas principales de las obras, pero sin que se convierta en un “interrogatorio” sobre el contenido de los libros, a fin de formar y fortalecer comunidades de lectoras y lectores.

Como sostiene el especialista Aidan Chambers (2007) en su libro *Dime*, la conversación literaria “no consiste sólo en que una persona comunique directamente algo a otra; se trata de una actividad más complicada y comunitaria”, y explica que en esa conversación “realmente queremos escuchar la experiencia del lector, su gozo o su falta, pensamientos, sentimientos, recuerdos, y lo que sea que el lector quiera comunicar” (p. 29). Para que esto ocurra, señala el autor, el lector debe confiar en que todo puede ser “‘comunicado honorablemente’, sin riesgo de que su comentario sea rechazado, menospreciado o desechado” (p.61). Logramos, en la práctica, transitar las tres situaciones compartidas a las que se refiere Chambers: compartir el entusiasmo (lo que nos gusta y lo que no), compartir los desconciertos (las dificultades), compartir las conexiones (descubrir patrones) (2007, p. 21).

Es importante destacar que la experiencia de los encuentros fue, además, tan placentera, que se acordó una nueva reunión —esta vez, de participación optativa— para conversar sobre *El país de Juan*, de María Teresa Andruetto, el tercero de los libros que componen el itinerario “Migraciones”.

LAS REPERCUSIONES DE LA PROPUESTA

A esta primera propuesta de lectura e intercambio, siguieron varias acciones consecuentes. Por un lado, propusimos a Bibliotecarias y Bibliotecarios Referentes que trabajaran en grupos para diseñar otros itinerarios y propuestas de lectura, ya que, como se señala en el catálogo que acompaña la colección Leer abre mundos, “Al leer trazamos líneas imaginarias que engarzan temas, modos de contar, geografías, escenarios, personajes, estilos” (2021, p. 51). Desde esta perspectiva nos pareció importante pensar otros recorridos para ofrecer a bibliotecarias y bibliotecarios escolares a fin de que tengan más recursos para acompañar a docentes y estudiantes.

Este trabajo en equipo, en el que hubo interesantes discusiones e intercambios, dio como resultado dos documentos de acompañamiento. Uno de ellos contiene itinerarios de lectura y recorridos a partir de la colección Leer abre mundos y otras colecciones presentes en las bibliotecas escolares, y orientaciones para el intercambio luego de la lectura y para el trabajo en pareja pedagógica entre bibliotecaria o bibliotecario y docente. El otro documento contiene propuestas de lectura de textos poéticos, y una propuesta de lectura de novela por capítulos. A estos itinerarios luego se

sumaron otros, elaborados espontáneamente por algunos grupos de BRC. Todos estos materiales fueron socializados y puestos a disposición de las bibliotecarias y los bibliotecarios escolares para enriquecer su tarea.

Ante la necesidad de acompañar también a las bibliotecarias y los bibliotecarios de Nivel Secundario, realizamos junto con el equipo del Plan Provincial de Lecturas y Escrituras, un intercambio entre lectoras y lectores acerca de algunos de los libros de Leer abre mundos destinados al nivel, y pensamos también posibles itinerarios a partir de estos materiales.

En una segunda instancia, Bibliotecarias y Bibliotecarios Referentes CENDIE replicaron en los distritos de su región los encuentros de lectura e intercambio a partir de la selección de libros de la colección. En este marco de acciones se realizaron encuentros presenciales y virtuales, en los que participaron bibliotecarias y bibliotecarios de los niveles primario y secundario, los cuales adquirieron sus particularidades de acuerdo a las posibilidades y características de cada región educativa. La repercusión de estos encuentros fue muy buena, se compartieron experiencias muy enriquecedoras y fueron muy bien recibidos los documentos de acompañamiento elaborados por las y los BRC.

Y finalmente, la parte más enriquecedora de esta experiencia, es la que no planificamos. Luego del encuentro para conversar acerca de El país de Juan, continuamos con la realización de un encuentro optativo mensual para conversar sobre otros libros de la colección Leer abre mundos. El entusiasmo que produjo en sus participantes fue generando una especie de “club de lectura” en el que actualmente participa mes a mes un promedio de 18 de 25 BRC.

Con el correr de los encuentros, cada intercambio se fue volviendo más comprometido. Esto fue dando lugar a nuevas lecturas y nuevas búsquedas tanto literarias como teóricas a la vez que se tejieron redes de lecturas que excedieron el momento de cada encuentro. El disfrute y el goce estético que produjeron los encuentros, llevó a varias Bibliotecarias Referentes a realizar encuentros optativos de intercambio entre lectoras y lectores en sus regiones. Esta propuesta novedosa para bibliotecarias y bibliotecarios no solo fue muy bien aceptada, sino que incluso participaron de los encuentros figuras invitadas como Itsvanch, autor de Abel regala soles; y Florencia Serpentini, autora de Las cosas por su nombre, enriqueciendo los intercambios con sus aportes acerca del proceso creativo.

CONSIDERACIONES FINALES

A modo de corolario queremos recuperar el sentimiento arraigado en el título de esta narrativa, la importancia de conformar comunidades de lectura, como parte de una experiencia de trabajo y goce. A partir de lo que comenzó como una propuesta de trabajo con la finalidad de contribuir a formar comunidades de lectoras y lectores, se fue constituyendo y desplegando en un espacio de encuentro para hablar de los libros y de quienes los leen. Este registro afectivo de nuestras experiencias puso en evidencia, en definitiva, lo que tanto necesitábamos: encontrarnos para conversar acerca de lo que nos conmueve. Y la comunidad de lectoras y lectores, la conformamos, primero, entre colegas.

FUENTES

Dirección General de Cultura y Educación. (2020, 3 de septiembre). Resolución 1501/20. *Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas del Sistema Educativo de la provincia de Buenos Aires*.

Dirección General de Cultura y Educación. Dirección Provincial de Educación Primaria (2020). Documento para bibliotecarias y bibliotecarios de las Jornadas Institucionales “El aporte de las y los maestros bibliotecarios en la formación de lectores”.

Dirección General de Cultura y Educación. Dirección Provincial de Educación Primaria (2020). Documento N° 11 “Aportes para el trabajo de las y los maestras bibliotecarias en la escuela primaria. Desafíos y posibilidades en torno a la formación de lectores”.

Dirección General de Cultura y Educación. Centro de Documentación e Información Educativa. (2022). O*rientaciones para Bibliotecarias y Bibliotecarios Referentes*.

Dirección General de Cultura y Educación. Centro de Documentación e Información Educativa (2022). *Acompañamiento a bibliotecarias y bibliotecarios escolares*. Parte 1: Itinerarios. Centro de Documentación e Información Educativa.

Dirección General de Cultura y Educación. (2022). *Acompañamiento a bibliotecarias y bibliotecarios escolares.* Parte 2: Propuestas de lectura de textos poéticos y novela por capítulos. Centro de Documentación e Información Educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Chambers, A. (2007). *Dime.* Fondo de Cultura Económica.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible, lo necesario.* Fondo de Cultura Económica.

Pennac, D. (2004). *Como una novela.* Editorial Norma.

Fedra Caron
Mario Fretes
Patricia Tagliaferro
Centro de Documentación e Información Educativa (DGCyE)

Sitio web: 40 años de la Guerra de Malvinas

—

RESUMEN

El presente artículo sintetiza y explicita el recorrido transitado durante la ideación, curaduría, armado, publicación y difusión del sitio web *40 años de la Guerra de Malvinas*. Describe el objetivo central perseguido, los primeros aportes al proyecto, las decisiones tomadas con relación al formato y al contenido a incluir. Da cuenta de cada una de las etapas que se concatenaron para la consecución del producto final; definición de subpáginas, selección de material, curación de contenidos, criterios de presentación (orden de aparición) y forma final.

Palabras clave: Guerra de Malvinas, Material didáctico, Trabajo colaborativo, Repositorios institucionales, Difusión selectiva de información.

> "Recordar a los héroes de Malvinas es rescatar el valor vigente de una causa que nos duele como Patria".
> Gill, 2019.

EL INICIO. OBJETIVO

La producción de recursos en diferentes soportes y formatos, que sirven de apoyatura escolar para las bibliotecarias, bibliotecarios y docentes del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires, forma parte del rol que las Bibliotecarias y los Bibliotecarios Referentes del CENDIE (BRC) cumplen en el marco del Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas. En la búsqueda constante de fortalecer a las bibliotecas, bibliotecarias y bibliotecarios, se generan herramientas e insumos con el propósito de brindar soporte técnico-pedagógico desde la especialidad y

Caron F., Fretes M., Tagliaferro P., (2022). Sitio web: 40 años de la Guerra de Malvinas.
Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 2, 121-129

de acompañar las trayectorias educativas de niñas, niños, adolescentes y jóvenes; propiciar las condiciones para que todas y todos logren un acceso democrático a la información desde la biblioteca, puesto que, como lo expresa Venegas (2015), dentro del derecho a una educación de calidad, los niños requieren de bibliotecas escolares funcionales, activas y eficientes, siendo estas un espacio indispensable dentro de la institución escolar.

El calendario escolar define un importante número de temáticas referidas a las efemérides que se celebran o conmemoran cada año,[1] sobre las cuales se trabaja en las aulas. Asimismo, en cada ciclo lectivo se establecen otras directamente relacionadas con aniversarios especiales. Malvinas es una de ellas. El reclamo de soberanía que Argentina sostiene frente a organismos y foros internacionales, fundamentado en razones históricas, geográficas y diplomáticas y que, hace 40 años, dio origen a un conflicto armado. Cada 2 de abril se conmemora un nuevo aniversario de la Guerra de Malvinas, gesta que marcó un punto de inflexión en la historia argentina.

Dice la Disposición Transitoria Primera, de la *Constitución Nacional* reformada en el año 1994: “La Nación Argentina ratifica su legítima e imprescriptible soberanía sobre las Islas Malvinas, Georgias del Sur y Sándwich del Sur y los espacios marítimos e insulares correspondientes, por ser parte integrante del territorio nacional. La recuperación de dichos territorios y el ejercicio pleno de la soberanía, respetando el modo de vida de sus habitantes, y conforme a los principios del derecho internacional, constituyen un objetivo permanente e irrenunciable del pueblo argentino”.

A partir de la promulgación del decreto 2022-17-APN-PTE: “Las Malvinas son argentinas”, que declaró al año 2022 como “de homenaje del pueblo argentino a los caídos en el conflicto de las Islas Malvinas, Georgias del Sur, Sándwich del Sur y los espacios marítimos e insulares correspondientes, así como a sus familiares, veteranos y veteranas”, y con el aval y acompañamiento de las autoridades del CENDIE, se planificó la creación de una herramienta virtual, práctica, de fácil y libre acceso, que compilara

[1] Norma que regula el funcionamiento de las Instituciones Escolares y del propio sistema educativo en los diferentes períodos en que se divide el mismo en la provincia. Es una herramienta organizadora de las actividades escolares, desde lo pedagógico, didáctico, administrativo, comunitario, político educativo definido mediante resolución de la DGCYE y Decreto del Poder Ejecutivo Nacional.

documentación variada sobre la temática, en diferentes formatos.[2]

El contexto de pandemia de COVID-19 en el que se trabajó durante el bienio 2020-2021 demandó optimizar y maximizar con rapidez alternativas comunicacionales, canales y recursos para garantizar la continuidad pedagógica del proceso educativo. Las bibliotecas escolares, especialmente, sufrieron un rápido proceso de virtualización, debiendo adecuarse a los nuevos requerimientos que la urgencia impuso, brindando material digital para posibilitar su disponibilidad y acceso remoto. Tal como lo afirma Peón, “una estrategia que prontamente se generalizó, gracias al trabajo colectivo entre colegas, fue el armado de espacios virtuales ampliados, conteniendo los servicios y colecciones digitales desde los cuales poder dar respuesta a las necesidades de información de sus comunidades educativas” (2021, p. 96) En esta línea de trabajo y sosteniendo esta práctica que resultó ser muy ventajosa al momento de acercar información y documentación prescindiendo de la materialidad, se tomó la decisión de crear un espacio virtual que funcionara como repositorio del tema.

El primer paso fue realizar un estudio exploratorio de sitios web vigentes sobre la temática (a nivel nacional e internacional) con el propósito de relevarlos para conocer la oferta existente. Se observó entonces una vasta y dispersa información y una vacancia respecto de un espacio que reuniera documentos diversos para abordar “Malvinas”.

La tarea se inició con tiempo suficiente para anticipar el requerimiento de bibliotecarias, bibliotecarios y docentes y ofrecer, con antelación, material cuidadosamente escogido y estratégicamente compilado que inexorablemente se buscaría como insumo básico para trabajar en las aulas.

TRABAJO COLABORATIVO

Una vez definido el propósito se procedió a establecer la modalidad de trabajo, que consistió en la construcción de la propuesta en forma conjunta utilizando la tecnología como medio de realización, lo que permitió salvar el problema de la distancia física entre los integrantes del grupo.

[2] El sitio web que se desarrolló se encuentra disponible en https://sites.google.com/view/a40anosdelaguerrademalvinas/p%C3%A1gina-principal

Las asiduas reuniones virtuales y la comunicación permanente a través del grupo de mensajería creado ex profeso, permitió un genuino trabajo colaborativo, mediado por un diálogo fluido, discusiones, debate de ideas contrapuestas y acuerdos. Se tomaron decisiones consensuadas, plasmando la voz y el posicionamiento de cada BRC en particular, y del conjunto cuando así lo exigía la tarea.

Para comenzar a dar forma a la producción se creó un espacio virtual, haciendo uso de la herramienta Google Drive en modo compartido. Allí se fueron incorporando los documentos que se ajustaban a los criterios de pertinencia establecidos (descriptos más adelante) en una primera selección general, sobre la que se trabajó minuciosamente después, descartando el material que no se ceñía a lo requerido.

Se definió la organización temática surgida del intercambio de ideas y el logro de acuerdos,[3] propios de este tipo de producción mediada por la tecnología.

La experiencia de trabajo en equipo fue muy enriquecedora e hizo posible la construcción de este sitio educativo digital a partir de la fusión de los aportes individuales.

ELECCIÓN DE FORMATO

En la búsqueda de un formato que cumpliera con los requisitos necesarios para alojar el espacio virtual pensado, es decir, que fuera gratuito, de libre y fácil acceso desde cualquier lugar del mundo a través de un motor de búsqueda, y desde todo tipo de dispositivo electrónico, se tomó la decisión de elegir a Google Sites por ser el recurso más acabado y afín al objetivo, que daba respuesta a todas las exigencias preestablecidas.

Dicho recurso es una plataforma gratuita de creación de sitios web de Google, que permite diseñarlos sin tener conocimientos sobre codificación. Ofrece, además, la posibilidad de incorporar calendarios, mapas, hojas de cálculo, presentaciones, entre otras prestaciones, para que el sitio resulte más funcional. Sus características técnicas (navegabilidad, interoperabilidad, accesibilidad, facilidad de búsqueda y recuperación, visibilidad, automatización) terminaron por definir la elección.

[3] La organización temática a la que se alude, se encuentra detallada en el apartado "La forma final" del presente artículo.

Google Sites posibilitó el trabajo colaborativo virtual porque utiliza y condensa aplicaciones propias de Internet y permite poner a disposición información específica a partir de una precarga y organización de los recursos digitales en el Google Drive, el cual funcionó como repositorio del sitio.

El formato se definió luego de que el equipo identificara aquellos aspectos esenciales que debían incorporarse al sitio web (antecedentes de la guerra, cronología, datos de interés, producciones artísticas e intelectuales) intentando no reiterar la oferta digital presente en los otros sitios web relevados. La estructura elegida propone la organización temática dividida en subpáginas, permitiendo un recorrido interno simple, con posibilidad de visualización multiplataforma. Cada una de ellas contiene enlaces e hipervínculos que las relacionan con recursos alojados en otros sitios o páginas afines, verificados a partir de la curación de contenidos.

CURACIÓN DE CONTENIDOS COMO ESTRATEGIA DE TRABAJO

Luego de nutridos debates sobre el perfil que debía tener el sitio, se definieron los criterios bibliotecológicos a respetar al momento de realizar el análisis y posterior selección de los recursos a incorporar.

En todas las instancias del proceso cada BRC aplicó sus conocimientos disciplinares, ajustándose a los objetivos prefijados.

Un aspecto que se consideró prioritario al momento de pensar el contenido del sitio se relaciona con los destinatarios de este.[4] En ese sentido, se sostiene la idea de que "la necesidad primordial de un usuario es encontrar la mayor cantidad de recursos de información sobre una temática específica, y la utilización de este punto de acceso le permite recuperar en un sistema todos aquellos recursos que abordan dicha temática" (Arellano & Amaya, 2017, p. 5).

Otro criterio central fue la pertinencia temática de los documentos digitales. Estos debían guardar estrecho vínculo con el tema central del sitio y con los propósitos definidos previamente por el equipo de trabajo. Multiplicidad de formatos, incluyendo material bibliográfico, audiovisual, sonoro, fotográfico, cartográfico, fílmico –todos en idioma castellano–

[4] Directos: bibliotecarias, bibliotecarios y docentes; indirectos: alumnas y alumnos del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires; y público en general.

para dar respuesta a los diversos requerimientos informativos de los diferentes tipos de potenciales usuarios.

En las sucesivas exploraciones de los sitios web relevados, se realizó una lectura crítica de las fuentes consultadas, y se evaluó su calidad informativa respecto a la confiabilidad del contenido, basada en el origen y la autoridad (identificación institucional o personal). Se valoró en cada caso el respaldo académico y científico en que dicha información se sustenta teóricamente, y la objetividad, evitando –siempre que fuera posible– todo sesgo ideológico o matiz político partidario manifiesto.

Se referenció e identificó cuidadosamente cada recurso digital a ser incorporado, respetando las distintas autorías y los derechos de propiedad intelectual. Para ello se utilizaron estándares y normas internacionales específicas (Normas APA, 7ma. edición. Creative Commons).

CRITERIOS DE PRESENTACIÓN

Desde una perspectiva histórica resultó un aporte original ordenar cronológicamente el material compilado, pues el enfoque, el análisis y la interpretación de las variables a considerar como parte de la historización del conflicto bélico, como todo hecho de relevancia en la vida de un pueblo, ha variado conforme se fue tomando distancia temporal del mismo.

Tal como sostienen Gandara y Lorenz, “la guerra y la posguerra de Malvinas tuvieron profundos efectos sobre las personas y las ideas” (2020). Es un tema que se vive con distintas intensidades en el país y que ha generado la necesidad de pensar en el contexto en el que se produjo el conflicto. Las secuelas y las consecuencias de la guerra; la memoria individual y colectiva; los relatos en primera persona de las y los que sobrevivieron y regresaron, son algunos de los factores que influyen sobre la perspectiva, la opinión y el sentir de la sociedad y de sus intelectuales y artistas.

Este sitio logra reunir documentos y obras artísticas producidas durante estos 40 años, en una suerte de línea de tiempo imaginaria. La heterogeneidad constituye parte de su riqueza, mostrando tan solo algunas de las tantas formas posibles de aproximación a “Malvinas”.

LA FORMA FINAL

Luego de todo el proceso descripto, se consideró logrado el producto: un formato sencillo, claro, de fácil visualización. Ingresando al link se observa un collage de imágenes de las islas, acompañado del nombre oficial del sitio web: *40 años de la Guerra de Malvinas*, con una breve introducción al mismo y las seis subpáginas que lo componen:

- Un poco de historia (antecedentes históricos sobre el archipiélago): breve reseña histórica que da cuenta del descubrimiento de las islas, sus primeros habitantes, gobiernos y países que las han reclamado como propias.
- Conociendo las islas (distintos aspectos geográficos de las islas): ubicación geográfica, relieve, clima, flora, fauna, hidrografía, población, política y un listado de enlaces relacionados en los que profundizar cada una de las temáticas propuestas.
- La Guerra de Malvinas (detalles de este conflicto bélico): incluye la cronología, día por día, de lo sucedido entre el 2 de abril y el 2 de junio de 1982.
- Entre videos y films (videos musicales, documentales y películas): producciones artísticas, fílmicas, sonoras y temas musicales que, inspirados en la temática, dan cuenta de las múltiples perspectivas con las que se fue mirando a la guerra.
- Malvinas en letras (libros, artículos y textos temáticos): artículos periodísticos, literatura en diversos géneros cuya génesis común es el conflicto armado.
- Un montón de imágenes (galería fotográfica): fotos que enriquecen el desarrollo digital, apuntando a que todo este caudal informativo sea aprovechado eficientemente por quienes así lo necesiten, especialmente las instituciones educativas bonaerenses.

ESTADÍSTICAS

La última etapa de trabajo del equipo tuvo el propósito de dar visibilización al producto terminado, a través de variadas estrategias de difusión. Habiendo sido pensada para ser utilizada por bibliotecarias, bibliotecarios y docentes de la provincia, en el acompañamiento de las trayectorias educativas de sus estudiantes, se compartió y publicó en diferentes espacios virtuales vinculados a educación: el portal educativo de la provincia de Buenos Aires ABC, paginas oficiales de Facebook (de la Subdirección CENDIE,

del Programa Integral de bibliotecas escolares, de los BRC de cada región educativa), grupos de divulgación en Whatsapp.

Con el fin de analizar el impacto del sitio en la web, se inició la recuperación y seguimiento de datos significativos, tales como: cantidad de ingresos, tiempo de permanencia, subpáginas más visitadas, ciudades y países desde donde se consultó y tipo de dispositivo electrónico utilizado. Las estadísticas indicaron más de 12.000 visitas en un lapso aproximado de quince días, lo que da cuenta del interés suscitado en diversos países como Argentina, Brasil, Estados Unidos, Francia, Noruega, Hungría y Suecia, entre otros.

En mayor porcentaje las y los visitantes recorrieron el sitio desde teléfonos móviles, dedicando un tiempo de interacción promedio de cinco minutos, especialmente durante la semana anterior y la posterior a la conmemoración del 2 de abril. Este dato se transforma en un claro indicio de la importancia que estos sitios de información temática tienen, especialmente en los momentos cercanos a las fechas que les dan origen.

El sitio *40 años de la Guerra de Malvinas* es un recurso en permanente construcción (actualización) que se ha transformado en fuente de referencia educativa sobre la temática. Es el resultado del compromiso y profesionalismo con el que las Bibliotecarias y los Bibliotecarios Referentes del CENDIE trabajan, como parte integrante y fundamental del engranaje del Programa Integral de Bibliotecas del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires.

FUENTES

Congreso de la Nación. (1994, 23 de agosto). *Constitución de la Nación Argentina. Disposición Transitoria.* Boletín Oficial.

Gill, M. (2019, 2 de abril). Gill: “Recordar a los héroes de Malvinas es rescatar el valor vigente de una causa que nos duele como Patria”. Municipalidad de Villa María. https://www.villamaria.gob.ar/noticias/1031#:~:text=Es%20rescatar%20el%20valor%20del,voluntades%20de%20todo%20un%20pueblo%E2%80%9D

Poder Ejecutivo Nacional. (2022, 13 de enero). Decreto 17. *Declárase el Año*

2022 como de homenaje del pueblo argentino a los caídos en el conflicto de las Islas Malvinas, Georgias del Sur, Sándwich del Sur y los espacios marítimos e insulares correspondientes, así como a sus familiares y a los veteranos y las veteranas de Malvinas. Boletín Oficial. https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/256041/20220113

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arellano, F. & Amaya Ramírez, M. (2017).El papel de los metadatos en la Web Semántica. *Biblioteca Universitaria*, *1*(20). https://www.redalyc.org/pdf/285/28552770002.pdf

Gándara, F. & Lorez, F. (2020). La guerra y posguerra de Malvinas. Aproximaciones a un campo en construcción. *Dossier del Programa Interuniversitario de Historia Política*. https://historiapolitica.com/dossiers/dossier-la-guerra-y-posguerra-de-malvinas-aproximaciones-a-un-campo-en-construccion/

Peón, J. (2021). El Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas: Despliegue de acciones en un escenario inédito. *Anuario de Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares*, 1(1), 94-106. https://cendie.abc.gob.ar/revistas/index.php/abame/article/view/789/1451

Venegas Fonseca, M. C. (2015) *Herramientas para la biblioteca escolar I: gestión y organización de la biblioteca escolar*. Ministerio de Educación Nacional.

Natalia Chertudi

Escuela de Arte n° 1 "Gustavo Chertudi" - Escuela de Educación Estética n° 1 "Lola Mora" (DGCyE)

Silencio

—



La obra "Silencio" está inspirada como parte de un trabajo conceptual de poesía visual que abordaba las sensaciones y dinámicas personales de la hiperconexión virtual de los períodos pandémicos, la revisión de los tiempos y espacios de esas conexiones.

La antagonía del silencio de las calles vacías al bullicio de palabras sin sentido de la conectividad, de la soledad del afuera, al encierro del adentro, dieron origen a la imagen planteada como parte de una poética que lanzaba la pandemia.

Surge dentro del taller Ilusión gráfica, a cargo de la profesora Rosana Barragán, durante 2020-2021.

Chertudi N. (2022). Silencio. *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares,* 2, 130

Javier Planas

Universidad Nacional de La Plata - CONICET

Dos buenas razones para estudiar la historia de las bibliotecas populares

—

RESUMEN

Se presenta un ensayo de revisión sobre las formas de hacer historia de las bibliotecas populares en Argentina, con especial énfasis en las investigaciones sobre las bibliotecas de la provincia de Buenos Aires. Se brindan pautas y referencias sobre las posibilidades historiográficas de ampliación de este campo de estudios.

Palabras clave: Historia de las bibliotecas, Historia del libro, Bibliotecas Populares, Argentina, Provincia de Buenos Aires.

Hay cierto consenso respecto de la centralidad que el artículo de Luis Alberto Romero y Leandro Gutiérrez (1989) tuvo para la historia de las bibliotecas populares, en especial, por despertar un interés heurístico sobre el asunto. Hasta ese entonces, las cosas que había para leer, en general, no eran muy atractivas. Al cumplirse poco más de 30 años de aquel ensayo, cualquiera pensaría que, a esta altura, ya no debería caber ni un solo artículo sobre el tema. Pero la lectora o el lector que haya seguido lateralmente el desenvolvimiento de estos estudios sabrá muy bien que, durante las tres décadas que corrieron desde esa publicación, el crecimiento de este campo fue muy lento, con aportes realizados de manera casi casual, y que solo muy recientemente las investigaciones en el área están incrementándose de forma sostenida. Que todavía reste mucho por hacer es una buena razón para estudiar nuestras bibliotecas populares.

Sobre las bases conceptuales y metodológicas que alimentaron el ensayo de Romero y Gutiérrez para las bibliotecas populares porteñas, aparecieron unos trabajos interesados en analizar, durante el período de entreguerras, la cultura de los trabajadores en la provincia de Buenos Aires. Que fuera ese preciso momento histórico que va desde los años 1919 a 1939, y que

Planas J., (2022). Dos buenas razones para estudiar la historia de las bibliotecas populares. *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares,* 2, 131-140

los sectores obreros y asalariados en general constituyeran el principal objeto de atención, no fue ninguna casualidad. Las preguntas sobre los orígenes del peronismo estaban dando vueltas en la imaginación de los historiadores. Y este, a decir verdad, fue un golpe de suerte para la historia de las bibliotecas populares, porque en ese paquete de interrogaciones estaban incluidas la lectura y la sociabilidad.

Una cosa más hizo que por un instante las bibliotecas fueran el espacio de observación, pero no como esos escenarios relativamente aislados que formas más anticuadas de hacer historia habían visto en estas entidades, sino como ámbitos surcados por los grandes dilemas coyunturales de la política, las identidades, el mercado de bienes culturales y la solidaridad social, entre otros aspectos. A partir de aquí mirar hacia las bibliotecas tuvo otro encanto. Un ejemplo tangible de este movimiento de ideas, amenudo bastante olvidado, está en el libro de Elisa Pastoriza, *Los trabajadores de Mar del Plata en vísperas del peronismo*. El título no podía ser más claro. Lo que no es tan claro es por qué el pasaje dedicado a la biblioteca Juventud Moderna y otras instituciones de la misma ciudad fue a parar al apéndice de la obra. El hecho de que la autora mencione que ingresó a este mundillo porque su presencia en los anales del movimiento obrero era realmente llamativa tal vez sea la mejor explicación y, con seguridad, la más conveniente para ilustrar nuestro punto: el estudio de las bibliotecas entró por la ventana de la historia social. Lo que Pastoriza vio en esa y otras bibliotecas fue la materialización de las apuestas que realizaron los militantes de las izquierdas por la instrucción general de los obreros; pero estas instancias de formación ya no estaban necesariamente ligadas de manera directa o institucional con un partido o un sindicato:la participación que mantuvieron en ellas sectores de la población que no eran estrictamente obreros, como maestros, pequeños comerciantes o empleados de distintos rubros, les otorgaba un carácter popular. Sin adentrarnos en el debate que supone la conclusión que extrae la autora, a saber, que las bibliotecas de este tipo iniciaron un declive con el cese del gremialismo preperonista; su examen fue una fuente de referencia en esto de pensar las relaciones entre cultura, sociedad y biblioteca mediante variantes bien específicas, como la composición socio-profesional de los dirigentes y el público lector, el contenido de las actividades de extensión cultural o las listas de los autores supuestamente más leídos.

A diez años de la publicación del trabajo de Pastoriza, Nicolás Quiroga (2003) volvió sobre la biblioteca Juventud Moderna para mirar las formas de sociabilidad letrada de los sectores populares y las modalidades de lecturas del público vinculado con la entidad durante el mismo período de entreguerras. La tarea del autor supuso un salto cualitativo en el enfoque utilizado, no tanto porque se haya alejado de los puntos de partida de Pastoriza o de algunas de sus fuentes teóricas de inspiración, sino por la profundidad que le dio a la investigación y el modo en que matizó las perspectivas de la historia social con lecturas procedentes de la historia del libro (Robert Darnton, Roger Chartier, entre otros). El examen de la biblioteca cobró un tipo de especificidad que no tenía, y que Quiroga desarrolló, por ejemplo, mediante una indagación minuciosa de los registros de préstamo de la entidad. Un paso similar había dado unos años antes Ricardo Pasolini (1997) al estudiar la biblioteca Juan B. Justo de Tandil. También atraído por la poderosa hipótesis de Romero y Gutiérrez sobre la transformación que habrían experimentado los sectores populares en las décadas previas al peronismo, y según la cual el carácter contestatario de los obreros había mudado hacia otro más bien conformista y reformista, el autor buscó los basamentos culturales de ese supuesto y sus modalidades específicas de funcionamiento en una ciudad intermedia como Tandil. Estos dos estudios añadieron conocimiento donde no lo había, sumaron problematizaciones y metodologías de análisis al tema general. Poco a poco se tuvo una idea más cercana de lo que significaba una biblioteca para los sectores populares y obreros, y de cómo esta institución y sus finalidades se mezclaba más y más con la cultura de masas en la medida en que pasaban los años.

Pero en esas investigaciones la biblioteca continuaba siendo una cuestión subsidiaria, y los muy buenos aportes que estos autores habían realizado al campo quedaron allí. Hubo que esperar hasta la aparición de la obra de Alejandro Parada sobre la Biblioteca Pública de Buenos Aires para encontrar un ambicioso proyecto de conocimiento fundado en las relaciones entre la biblioteca, las ideas de sus primeros bibliotecarios y el público lector. Está claro que esa institución en particular nos corre un poco de la tipología de biblioteca popular de la cual partimos, pero no podemos soslayar la influencia que tuvo el trabajo de Parada en los últimos diez o quince años, porque más allá de la rigurosidad de su análisis, lo que demostró el autor fue que la historia de una biblioteca —o de un conjunto de ellas— no necesariamente debía sujetarse a otras historias de mayor

prestigio académico, como la citada historia social o de las sociabilidades. Esta obra inspiró otras obras. Y yo mismo puedo decir que aprendí mucho de su lectura y de la guía del autor cuando en 2010 inicié mis estudios sobre las bibliotecas populares en Argentina en el final del siglo XIX (Planas, 2017).

Pero volvamos al territorio bonaerense; ahora, a su capital. La materia sigue inspirada en los temas que trabajaron Romero y Gutiérrez, Pasolini y Quiroga, pero la propuesta heurística ha cambiado. Me refiero a la tesis doctoral que de forma reciente defendió Ayelén Fiebelkor (2021): *¿Faros en la ruta de la cultura? Bibliotecas populares platenses en la trama de sociabilidades y construcciones identitarias urbanas durante el período de entreguerras*. La biblioteca no es aquí un capítulo de otra historia; ella misma es el objeto de conocimiento sobre el que se vertebran una serie de problemáticas relacionadas, especialmente, con la elaboración de las solidaridades sociales en el contexto de expansión de los entretenimientos urbanos masivos, como la radio o el cine, y de la ampliación notable de la producción editorial. La autora visitó un número considerable de asociaciones, relevó documentos que nadie había mirado y los relacionó entre sí y con las temáticas de la agenda pública internacional, nacional o local, como la guerra, el voto femenino y la celebración de los carnavales, respectivamente. Es decir, la historia pasada por el tamiz de la biblioteca. Pero también se ocupó del sentido que las personas les atribuyeron a las bibliotecas a través de la exploración de los motivos que desembocaron en la fundación de una institución, de las mil maneras de llevar adelante su administración, de la composición de sus catálogos o de la relación que entablaron con el Estado. Y este último punto, que aparece como un capítulo distintivo, es fundamental en la forma en que la historia de las bibliotecas populares se construye en la actualidad, porque involucra una comprensión de la cualidad fundamental de estas entidades: los fuertes vínculos que mantuvieron —y aún mantienen— con las políticas estatales nacionales, provinciales y municipales. A esta cuestión, en particular a las estrategias que desplegó el primer peronismo bonaerense (1946-1952), Marcela Coria (2017) le dedicó una investigación cuyas constataciones no solo valen por el área de vacancia que contribuyó a subsanar, sino también como punto de referencia de las políticas bibliotecarias provinciales en general, y que durante ese tiempo se manifestaron como un dispositivo que involucró la creación de una burocracia para atender las demandas de las asociaciones, la organización de una escuela de bibliotecarios, la

realización de congresos de bibliotecas y la edición de una revista, entre otras formas de participación y estructuración del campo.

Llegados a este punto, se percibe cómo fue que la historia de las bibliotecas populares creció en complejidad y de qué manera ganó cierta autonomía relativa como ámbito de investigación. Probablemente sean los trabajos de María de las Nieves Agesta los que mejor ejemplifiquen el presente momento historiográfico. Centrados fundamentalmente en el sudoeste de la provincia de Buenos Aires —pero no de modo excluyente—, la autora desarrolla, de un tiempo a esta parte, una detallada reconstrucción de la vida social, cultural y política de las bibliotecas populares de esa región en relación con las medidas estatales propiciadas por la nación, la provincia y las municipalidades, en un ambiciosos arco temporal que cubre medio siglo: 1880-1930 (Agesta, 2019; 2020a; 2020b; 2021). Este juego Agesta lo despliega mediante una microscópica mirada a los archivos de cada asociación, donde recupera, por ejemplo, la intensa correspondencia que los dirigentes de tal o cual establecimiento mantuvieron con los funcionarios de diferentes niveles y jerarquías. De ese modo sutil se nos presenta una dimensión que no siempre resulta tan clara o evidente: la manera en que las políticas públicas ingresaron a las preocupaciones cotidianas de las personas y marcaron sus biografías, y al hacerlo, modelaron también el devenir de las bibliotecas. A la inversa, esos mismos intercambios epistolares le sirven a la autora para evaluar el funcionamiento de las estrategias estatales por encima y por debajo de sus objetivaciones legales o reglamentarias. Entre estos grandes movimientos, Agesta elabora una serie de dimensiones analíticas para adentrarse en los cómos y los porqués de estos establecimientos. Entre ellas, el tratamiento que le brindó a la cuestión del espacio, también concebida como el sueño del edificio propio, es de sustancial importancia. Porque la biblioteca es, ante todo, un lugar donde se coleccionan y se leen libros. Un bibliotecario o persona cualquiera que se tome unos minutos para pensar en las hileras de estantes repletos de volúmenes comprende que mudar todos esos materiales de un local a otro es un dolor de cabeza. No hace falta enumerar el sinfín de tareas que una empresa de este tipo requiere. Lo que sí es preciso decir, es que la historia de las bibliotecas populares se puede escribir como una historia de mudanzas. Casi no hay entidades que hayan permanecido en un mismo establecimiento; por el contrario, lo habitual fue el peregrinaje. Y este movimiento no solo, o no

siempre, fue el resultado de la pobreza en la que generalmente estaban envueltas las bibliotecas, o el producto de la búsqueda de un espacio funcional y permanente; existió también una voluntad estética. La lección que nos deja la autora es la necesidad de aprehender la biblioteca como un recinto material y simbólico, la de hallar los finos hilos que unen las antiguas formas del templo griego con la imaginación que unos lectores tuvieron de sí mismos y del futuro que esperan para la comunidad.

De los varios volúmenes que componen *Historia de la provincia de Buenos Aires*, obra colectiva dirigida por Juan Manuel Palacio —y que sin duda podrá auxiliar a cualquier investigación que busque información contextual para comprender mejor cómo era el mundo que habitaron las bibliotecas—, escojo un pasaje que Pasolini (2013) les dedicó a los docentes del interior bonaerense y al papel que tuvieron como figuras intelectuales, creadores y colaboradores de iniciativas culturales: museos, sociedades de fomento, periódicos, eventos de todo tipo y, desde ya, bibliotecas. Hay una enorme tarea por hacer aquí. Cruzar los ámbitos escolares y bibliotecarios significa salir al encuentro de nuevas posibilidades. Tuve la suerte de dar con el archivo de la biblioteca Patricias Argentinas, de la localidad de Lobos, que fue fundada y administrada exclusivamente por un grupo de maestras durante la segunda y la tercera década del siglo XX (Planas, 2022). Ellas encontraron en ese espacio un ámbito alejado de las normas que regían el hogar y las escuelas, e hicieron de ese contexto una suerte de cuarto propio. Lógico: los horizontes culturales que se dieron a sí mismas no podían caer demasiado lejos de las ideas con las que se habían formado en su paso por el magisterio. Y aún así, le dieron su sentido al dedicarle a esta obra parte de su tiempo libre. En las fojas del expediente que la Comisión Protectora de Bibliotecas Populares creó para atender la demanda de libros de esta biblioteca permanecen, entre líneas, los sentimientos que estas maestras depositaron en la lectura como emancipación.

La segunda buena razón para estudiar nuestras bibliotecas populares nos remite al archivo. De las investigaciones citadas aquí, y de otras que se pudieran invocar, es posible elaborar una tipología documental que brinde un panorama de aquello a lo que necesitamos prestar atención. De un lado tenemos los vestigios que dejaron a su paso las personas que supieron hacer las bibliotecas: actas de comisiones directivas, registros de lectores, estadísticas de préstamos, reglamentos, estatutos, memorias de gestión, catálogos, libros de contabilidad, planos, fotografías, cartas, publicaciones,

muebles y objetos de decoración. Las caras materiales y simbólicas impresas en esas presencias aluden a una representación de lo que fueron y quisieron ser estas entidades. De otro, se ubican los testimonios producidos por el Estado, en sus diferentes jurisdicciones: leyes, decretos, reglamentos, protocolos, listas de libros, informes de inspección, inversiones de distinta índole (subsidios, viáticos, etc.), estadísticas de bibliotecas, censos, revistas de la especialidad, eventos, audiciones de radio. En términos generales, el Estado se relacionó con las bibliotecas populares y obreras mediante la elaboración de una malla procedimental generadora de conocimiento y haceres de y sobre bibliotecas, que a su tiempo y alternativamente permitió alentar, controlar, direccionar y condicionar la actividad que en cada lugar desarrollaron las asociaciones. Finalmente, se encuentran unas producciones discursivas que, o bien corresponde ubicar del lado de las intenciones testimoniales o ficcionales de un autor, como son las notas periodísticas o los fragmentos que pueden hallarse en memorias biográficas o escenas literarias, o bien conciernen a los procesos de profesionalización progresiva del saber sobre bibliotecas, y se expresan como polémicas, artículos de revistas, ensayos y monografías.

Ahora ya sabemos con qué papeles nos vamos a ensuciar las manos. Parece una obviedad mencionarlo, pero el descubrimiento de nuevas historias de bibliotecas depende de la conservación y la organización de esos papeles. Sin esto, el renovado interés que describimos corre el riesgo de perderse en un callejón sin salida. Pero afortunadamente la voluntad historiográfica por la biblioteca coincidió con un tiempo en el que el archivo despertó una pasión entre los investigadores que sorprendió a propios y extraños. Y mientras algunos se abocaron a las meditaciones epistémicas, otros encontraron nuevos motivos y climas institucionales propicios para volver sobre los documentos, clasificarlos, armar series y darlos al público. Pienso que el Archivo Histórico de la Comisión Nacional de Bibliotecas Populares ejemplifica el punto, además de brindarnos el condimento extra que supone su acceso en línea. La iniciativa lleva varios años. Desde el sitio de la institución es posible acceder a miles y miles de documentos generados por esa mutua relación entre la Comisión y las bibliotecas. Una asociación, si lo desea, puede bucear en el expediente que tiene parte de su pasado y unirlo a los suyos para jugar un poco al rompecabezas. Muchas bibliotecas quedan por recuperar. El trabajo es arduo, pero hay un principio. Este énfasis que la Comisión puso en los

legajos alojados en su establecimiento se extendió a otras dos políticas: la organización de charlas y jornadas sobre la historia de las bibliotecas populares, por una parte, y, por otra, la financiación de proyectos de recuperación, preservación, conservación o digitalización documental en el marco del programa Tesoro de las Bibliotecas Populares. Esta es una iniciativa que movilizó a muchas asociaciones y, quizá, pueda ser una fuente de inspiración para otras que aún no iniciaron este camino, independientemente de la subvención. Porque volver sobre los papeles de una biblioteca popular puede ser una experiencia comunitaria invaluable. Un pueblo o un barrio, escuelas y clubes; todos están en condiciones de involucrarse en un proyecto de recuperación de un pasado que es el de la comunidad, que guarda los vestigios de quienes habitaron las calles en otros tiempos. Solo hay que animarse un poco. Una biblioteca puede dar el primer paso y relevar todos los documentos que considere históricos, evaluar su estado de preservación, solicitar asesoramientos, si se requiere, de las metodologías adecuadas de conservación. Este fondo inicial, como quedó dicho, es susceptible de complementarse con aquellos materiales eventualmente disponibles en la Comisión; pero también puede incrementarse con lo que la propia comunidad tiene para brindar: antiguos dirigentes y allegados (o sus hijos), lectores y bibliotecarios, quizá conserven en sus casas fotografías, cartas, recortes de diarios. Una jornada tal vez logre crear un ámbito ideal para solicitar estos papeles, digitalizarlos y tomar apuntes de las anécdotas que se cuentan sobre ellos. La historia oral tiene sus bondades: convocar al testimonio puede dar forma a un archivo en sí mismo, solo hay que formular las preguntas adecuadas. Al gestionar una propuesta de este tipo, la biblioteca podrá salir al encuentro de sí misma y de su comunidad, y revitalizar los patrimonios que aún permanecen algo dormidos.

Al llegar al final de este ensayo, sabemos que la historia de las bibliotecas que comenzó a descubrirse de un tiempo a esta parte todavía tiene para entregar varias sorpresas. Ya sea que cambiemos el punto de vista desde el cual las miramos, o porque demos con documentos que modifiquen el panorama o la imagen que tenemos de ellas y su pasado; las buenas razones para estudiar las bibliotecas están en el presente, en las sensibilidades que todavía nos despiertan. A continuar con esta obra todos están convidados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agesta, M. N. (2019). Ni contigo ni sin ti. Bibliotecas populares, asociacionismo y acción estatal en el sudeste bonaerense (1880-1930). *Revista Historia Social y de las Mentalidades*, *23*(2), 169-198. https://doi.org/10.35588/rhsm.v23i2.4065

Agesta, M. N. (2020a). Minerva en la Pampa, Sarmiento en el templo. Bibliotecas populares e historicismo arquitectónico en el sudoeste bonaerense a principios del siglo xx. *On the w@terfront. Public Art. Urban Design. Civic Participation. Urban Regeneration*, *62*(2), 3-47. https://doi.org/10.1344/waterfront2020.62.6.2

Agesta, M. N. (2020b). Libros en juego: bibliotecas populares y público infantil en el sudoeste bonaerense (Argentina, 1880-1930). *Topoi, 21*(44), 413-434. https://doi.org/10.1590/2237-101X02104407

Agesta, M. N. (2021). "Cultura en guerra. La Primera Guerra Mundial y la acción bibliotecaria del Estado nacional en la Argentina (1914-1921)". *Historia y Espacio, 17*(57), 181-216. https://10.25100/hye.v17i17.11305

Comisión Nacional de Bibliotecas Populares. (2012). Tesoro de las Bibliotecas Populares. https://www.conabip.gob.ar/node/24

Coria, M. (2017). *Libros, cultura y peronismo: la Dirección General de Bibliotecas de Buenos Aires (1946-1952)*. Asociación Amigos Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires.

Fiebelkorn, A. (2021). *¿Faros en la ruta de la cultura? Bibliotecas populares platenses en la trama de sociabilidades y construcciones identitarias urbanas durante el período de entreguerras*. [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de La Plata]. Memoria Académica UNLP-FaHCE. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2067/te.2067.pdf

Parada, A. E. (2009). *Los orígenes de la Biblioteca Pública de Buenos Aires: antecedentes, prácticas, gestión y pensamiento bibliotecario durante la revolución de mayo*. Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas,

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Pasolini, R. (1997). Entre la evasión y el humanismo. Lecturas, lectores y cultura de los sectores populares: la Biblioteca Juan B. Justo de Tandil, 1928-1945. *Anuario IEHS*, 12, 373-401.

Pasolini, R. (2013). Vida cotidiana y sociabilidad. En J. M. Palacio (ed.), *De la federalización de Buenos Aires al advenimiento del periodismo (1880-1943)* (pp. 363-992). Edhasa; UNIPE.

Pastoriza, E. (1993). *Los trabajadores de Mar del Plata en vísperas del peronismo.* Centro Editor de América Latina.

Planas, J. (2017). *Libros, lectores y sociabilidades de lectura. Una historia de los orígenes de las bibliotecas populares en Argentina.* Ampersand.

Planas, J. (2022). Las maestras compran libros. Cultura de biblioteca entre dos décadas (Argentina, 1912-1927). *Secuencia*, 113. https://doi.org/10.18234/secuencia.v0i113.1958

Quiroga, N. (2003). Lectura y política. Los lectores de la biblioteca popular juventud moderada de Mar del Plata (fines de los años treinta y principio de los cuarenta). *Anuario IEHS*, 18, 449-474.

Romero, L. A. & Gutiérrez, L. (1989). Sociedades barriales, bibliotecas populares y cultura de los sectores populares: Buenos Aires: 1920-1945". *Desarrollo económico. Revista de ciencias sociales*, 113.

María de las Nieves Agesta

CER-UNS/CONICET

La tela de Penélope. Estado bonaerense y bibliotecas populares a fines del siglo XIX

–

RESUMEN

Durante el último cuarto del siglo XIX, la provincia de Buenos Aires implementó las primeras medidas gubernamentales orientadas a estimular y organizar la actividad de las bibliotecas populares en su territorio. Basadas en el modelo sarmientino de 1870, las autoridades bonaerenses instauraron un sistema centrado en la formación de comisiones protectoras y en la distribución de libros y subvenciones, que se evidenció especialmente vulnerable a las crisis económicas y políticas del período. Estos problemas estructurales y coyunturales impidieron la formulación de una política estatal bibliotecaria continua y regular, y expusieron a las instituciones particulares a las fluctuaciones de las finanzas públicas y a las variaciones ideológico-partidarias de las sucesivas administraciones. En este contexto, y recuperando investigaciones previas, se propone un recorrido que, centrándose en los momentos posteriores a la federalización de Buenos Aires, recobra las tensiones, los debates y los consensos que definieron la acción bibliotecaria de un Estado provincial en proceso de configuración.

Palabras clave: Bibliotecas Populares, Políticas públicas, Institucionalización, Centralización administrativa, provincia de Buenos Aires.

En 1898, el estanciero, docente y periodista franco-argentino Carlos Lemée afirmó que “la labor administrativa de La Plata se parece a la tela de Penélope”, al menos en materia educativa, donde las instituciones “son focos de luz intermitente” que “se abren y se clausuran para volverse á abrir y á clausurar” (Lemée, 1898, p. 47). En efecto, la acción del Estado bonaerense

en la creación y protección de bibliotecas se había caracterizado hasta entonces por la discontinuidad y la asistematicidad, debido, por un lado, a las vicisitudes político-económicas que habían afectado a la provincia y, por el otro, a las particularidades del sistema bibliotecario argentino instauradas en 1870 a partir de la promulgación de la Ley nº 419.

En el primer caso, las crisis internacionales de 1873 y 1890 –a las que en 1913 se sumaría la desencadenada por los conflictos balcánicos y, luego, por la Primera Guerra Mundial– habían impactado negativamente sobre la economía nacional, imponiendo un recorte considerable de los recursos disponibles para la inversión pública, a la vez que habían instalado los debates en torno a los alcances y los límites de la intervención estatal (Agesta, 2020; 2021a; 2021b; 2022). Asimismo, la reestructuración del territorio impuesta por la federalización de Buenos Aires, su histórica capital, las tensiones interjurisdiccionales y la conflictividad política del período confabulaban contra la estabilidad burocrática de un Estado que se hallaba en vías de configuración. En ese contexto, aunque consideradas uno de los pilares sobre los que se sostenía el proyecto civilizador moderno, las bibliotecas fueron objeto de medidas esporádicas que difícilmente puedan considerarse políticas bibliotecarias en sentido estricto. Se trató, más bien, de disposiciones gubernamentales que fueron introduciendo la "cuestión bibliotecaria" en la agenda pública[1], al tiempo que consolidaban mecanismos de gestión y formas institucionalizadas de actuación.

Dichos instrumentos no constituían, sin embargo, una creación ad hoc, sino que dimanaban de la propia concepción de Domingo F. Sarmiento materializada en la experiencia de los años setenta. Este modelo, pergeñado por el sanjuanino a partir de la observación del ejemplo norteamericano, otorgaba un lugar preponderante a la sociedad civil en la fundación, administración y sostenimiento de las bibliotecas destinadas al uso popular, mientras que reservaba al Estado una función complementaria de estímulo y contralor de estas entidades (Planas, 2017). Se había instaurado, de esta manera, un modo de financiamiento mixto según el cual las asociaciones de particulares que así lo desearan y que cumplieran con los requisitos formales exigidos podrían solicitar el auxilio oficial que

[1] Sobre el concepto de "cuestión" como necesidades o demandas que determinados grupos efectúan al estado y que son problematizadas e incorporadas a la agenda pública, véase Oszlak y O´Donnell (1995).

se ejercería por intermedio de una Comisión Protectora de Bibliotecas integrada por cinco miembros. A cargo de ella había quedado la inspección de las instituciones y la inversión en libros de los subsidios que el Poder Ejecutivo les asignara y que debían ser determinados en cada caso de acuerdo con la suma que las bibliotecas mismas remitieran al organismo central. Vigente hasta 1876 y luego restaurada en 1908 (Agesta, 2022b), esta normativa impulsó la proliferación de entidades cuya escasez crónica de fondos societarios sometió sus posibilidades de supervivencia a los inestables aportes gubernamentales.

Más allá de los avatares de la legislación y la repartición nacionales, lo cierto es que esta reglamentación temprana tuvo un impacto categórico sobre las características que adquirió el sistema bibliotecario argentino en las décadas siguientes y sobre la implantación de ciertas modalidades de intervención estatal basadas en el régimen de subvenciones y en la organización de comisiones. En efecto, a poco de sancionada la ley federal varias provincias promulgaron normativas análogas en fundamentos y formas: Catamarca, Entre Ríos, Santa Fe, Mendoza, Corrientes y Buenos Aires establecieron sus propias medidas de fomento entre 1871 y 1874, impulsadas, en parte, por la voluntad de secundar la iniciativa nacional y, en parte, por la preocupación de preservar sus facultades frente a las tendencias centralistas (Lucero, 1910). En todas ellas se asignaba a cada asociación bajo su tutela un monto ajustado a los ingresos societarios declarados o una partida obtenida mediante gravámenes fiscales especiales con el fin de contribuir a su sostenimiento. En la provincia de Buenos Aires el decreto de 15 de abril de 1874 concedía una suma de $6000 m/c anuales para cada biblioteca, siempre y cuando esta cumpliera con las condiciones fijadas por la Ley nº 419 y hubiera reunido una cantidad equivalente de dinero a la que recibiría en concepto de subvención. Las responsabilidades de control, inspección y distribución de publicaciones quedaban a cargo del Departamento General de Escuelas, que se convertía, de este modo, en la instancia mediadora entre las entidades y el Ejecutivo. Al año siguiente, la Ley de Educación Común Provincial nº 988 dedicó un capítulo específico a las bibliotecas populares según el cual estas percibirían de la renta permanente de educación el 25% de las cantidades que destinaran a la compra de libros, a condición de que cumplieran con algunas prescripciones generales (Agesta, 2020).

Este primer ensayo normativo, aunque trunco, tuvo consecuencias

mediatas e inmediatas. A corto plazo estimuló la proliferación de instituciones en el vasto territorio bonaerense ya que, como señala Amador Lucero (1910, p. 25), hasta las poblaciones más remotas querían tener sus bibliotecas. Ciertamente, hacia 1876 las estadísticas oficiales registraron 42 de estos centros de lectura en la provincia, número que descendió notablemente ante la derogación de la legislación específica y la falta de aplicación de lo dispuesto por la ley de educación. Más allá de esta caída coyuntural, en términos cuantitativos, la experiencia de los años 70 tuvo efectos más duraderos a mediano y largo plazo, dado que instauró la cuestión bibliotecaria en la agenda gubernamental de la provincia e instauró los principales lineamientos que seguiría la acción estatal en esta área, así como las tensiones que la atravesarían.

Como ya adelantamos, la dependencia del mecanismo de subvenciones fue, sin dudas, la más evidente. Funcional a un Estado en vías de configuración, con recursos limitados y vulnerable a las oscilaciones económicas, este sistema introducía un factor de incertidumbre, imprevisibilidad e inestabilidad en la vida de las asociaciones, sujetas a los escasos aportes de sus miembros o abonados (Agesta, 2021a). Esto supuso para muchas de ellas etapas de penuria financiera o, incluso, el cese definitivo de sus actividades. No obstante su precariedad, el régimen de subsidios continuó siendo percibido por los diferentes actores como el más adecuado al estímulo bibliotecario, en tanto permitía a las beneficiarias participar de los recursos estatales –simbólicos y pecuniarios– manteniendo su apreciada autonomía institucional. De esta manera se explica que las sucesivas reformas legislativas durante el período considerado no socavaron las bases de este método de financiamiento mixto, sino que tan solo ajustaron sus términos. En segundo lugar, la normativa original articuló, de hecho, la labor de las bibliotecas con el proyecto educativo al incluirlas en la esfera de competencia de las autoridades escolares de la provincia. Aunque basado en los valores sarmientinos, este tándem entre biblioteca y escuela condujo a múltiples conflictos administrativos y fue puesto en entredicho en varias ocasiones a medida que se advertía la especificidad de los saberes y de las prácticas de ambos dominios. Así, de las tres comisiones que entre 1880 y 1915 tuvieron a su cargo la gestión de las bibliotecas provinciales, dos de ellas –las que abordaremos aquí– estuvieron bajo la órbita de la Biblioteca Pública de la Provincia (BPP) y,

por su intermedio, del Ministerio de Obras Públicas de esta jurisdicción, mientras la tercera se constituyó como una repartición que, a pesar de depender directamente del Ministerio de Gobierno, debía recurrir a la intermediación de la Dirección General de Escuelas (DGE) (Agesta, 2021b). Si bien el rol de los promotores individuales fue esencial en la inscripción burocrática de los organismos, lo cierto es que la organización de las reparticiones se hallaba estrechamente vinculada a la concepción misma de la tarea bibliotecaria y de su irreductibilidad o su subordinación al ámbito de lo pedagógico.

UNA PARA TODAS Y TODAS PARA UNA

La fundación de La Plata en 1882 como consecuencia de la restructuración del territorio provincial luego de la federalización de Buenos Aires, su vieja capital, dos años antes, requirió asimismo de una reorganización de las instituciones educativas y culturales de la provincia, ahora desprovista de su principal núcleo urbano. En efecto, la transformación supuso el traslado –no sin conflicto– de entidades como la Biblioteca Pública de Buenos Aires o la Escuela de Música y Declamación (Agesta, 2022) a las autoridades nacionales y enfrentó al flamante gobierno bonaerense al desafío de crear una nueva sede acorde a las necesidades materiales y simbólicas de la provincia más rica del país. El original proyecto urbanístico, el ambicioso programa de edificación pública y la inauguración del Observatorio, de un Museo y de una Biblioteca también públicos y, más tarde, de la Universidad, se convirtieron en los “pilares de la ciencia positiva” sobre los que se asentaría la representación de esta ciudad moderna (Vallejo, 2005). Con ellos se pretendía “contrarrestar la fuerza absorbente de la capital federal” (“Certamen histórico-literario”, 1903, p. 69) y “continuar la obra de cultura y de progreso que [...] tiene olvidada la populosa y opulenta capital de la República” (“Certamen histórico-literario”, 1903, p. 1).

Como señala Osvaldo Graciano (2013, p. 163), encabezada por la naciente metrópolis, la provincia experimentó una mutación económico-social acelerada que fue consolidando el entramado urbano-rural esencial para la extensión de la alfabetización y la cultura letrada. Durante los años 80, la acción de las nuevas autoridades en materia educativa se centró, precisamente, en la expansión de la instrucción primaria sobre

la base normativa que ofrecía la Ley nº 988 y sobre el plan de Domingo F. Sarmiento quien, a la sazón, había ocupado el cargo de Director de Escuelas bonaerense entre 1875 y 1881. En ese contexto, el sostenimiento y el fomento de las bibliotecas populares pasó a un segundo plano, desplazado por las urgencias de unas arcas agotadas por el gasto público y por los conflictos políticos. En la tercera sesión del Congreso Pedagógico de 1882, Paul Groussac advirtió este estado de postergación en que habían caído estas entidades luego de 1876, y en el proyecto de difusión de la educación común en la campaña presentado en la séptima jornada por el delegado bonaerense Enrique M. de Santa Olalla se incluyó un punto dedicado a la necesidad de propagar las bibliotecas populares como complemento necesario para afianzar la enseñanza de la lectura mediante la difusión del libro ("Congreso Pedagógico", 04/1882, pp. 351 y 390). Estos debates se reprodujeron en los órganos periodísticos oficiales, como la Revista de Educación del Consejo General de Educación de la provincia, donde, inclusive, se reprodujeron los fundamentos que Santa Olalla había esgrimido para respaldar su propuesta ("Bibliotecas limitadas para la campaña", 05/1882, pp. 540-541).

Más allá de estas intervenciones coyunturales, lo cierto es que hasta 1887 las medidas del Estado provincial en favor de estas instituciones se circunscribieron al otorgamiento de subsidios puntuales o a la entrega de material de lectura a algunas bibliotecas que lo solicitaban, como la de San Fernando o San Nicolás de los Arroyos. Sería con la escisión de la dirección de la Biblioteca Pública de la del Museo General ese mismo año que se reinstalaría el problema en la agenda pública. Augusto Belin Sarmiento, a la cabeza del primero de estos establecimientos, redactó en el mes de septiembre un memorándum dirigido al Ministro de Obras Públicas titulado "Bibliotecas Populares de la Provincia de Buenos Aires" (Belin Sarmiento, 1887), donde afirmaba la perentoriedad de que la gobernación asumiera en sus manos la tarea de promover las bibliotecas populares como complemento inalienable del progreso de la instrucción pública. Según su opinión, la ley de educación

> en lo que toca á subvención á las bibliotecas ha sido completamente ineficaz, porque no sólo está basada en la subvención nacional, cuya ley ha sido derogada hace diez años, sino también porque nada se hace con entregar dinero que puede ser malgastado ó empleado inútilmente (Belin Sarmiento, 1887, pp. 11-12).

Para contrarrestar estos hechos, proponía propender a la provisión de edificios adecuados a las entidades y destinar no más de $1000 mensuales del presupuesto a la compra de novedades bibliográficas que luego serían distribuidas entre ellas por intermedio de una comisión protectora. Ahora bien, de acuerdo con su proposición, dicho organismo debía estar compuesto, entre otros, por el director de la Biblioteca Pública “que por su empleo tiene la obligación permanente de ocuparse de estas cuestiones” (Belin Sarmiento, 1887, p. 12).

Cuando menos de un mes más tarde, el 19 de octubre, un decreto del Ejecutivo resolvió la creación de una Comisión Protectora de Bibliotecas Populares para la provincia no hizo sino materializar el programa de Belin e inaugurar, así, un período de hegemonía de la biblioteca capitalina sobre la administración del mundo bibliotecario bonaerense que culminaría recién en 1905, momento en que esta institución pasó a pertenecer a la novel Universidad Nacional de La Plata. Bajo la dependencia directa del Ministerio de Obras Públicas, la Comisión del 87 escapaba al control de las autoridades escolares a pesar de incorporar a figuras –como Juan M. Ortiz de Rosas– que se había desempeñado como Director General de Escuelas. La competencia jurisdiccional se manifestó prontamente, ya que menos de cuatro meses después de haber publicado el mencionado memorándum, la *Revista de Educación* inauguró su número 88-89 con un artículo del inspector Moisés Valenzuela titulado “Bibliotecas populares (Dedicado a los Consejos Escolares)” (1888, pp. 531-533). Allí, se reclamaba a estos entes locales el incumplimiento de sus responsabilidades establecidas en el capítulo IV de la Ley de Educación Común, entre las que se contemplaba el estímulo del espíritu asociativo y del establecimiento de bibliotecas populares.

La frustración de la iniciativa de 1887 y la crisis de 1890 que supuso un golpe para el presupuesto provincial, postergaron las nuevas tentativas de organización hasta 1897. En ese momento, Carlos Lemée, desde su función de jefe de una de las secciones del Ministerio de Obras Públicas reinstaló el problema en la agenda oficial al proponer la distribución de obras del Depósito de Publicaciones entre las municipalidades de la campaña bonaerenses a fin de favorecer la formación de bibliotecas. Su proyecto, enunciado en *La escuela y la biblioteca en la provincia de Buenos Aires* (1898), partía de la constatación del fracaso del modelo de las Bibliotecas Populares para introducir uno de su autoría: el de las Bibliotecas Rurales. Estas estarían a cargo de los gobiernos locales

y recibirían la contribución bibliográfica de la provincia a través de su Biblioteca Pública, la cual, a su vez, sería la encargada de inspeccionarlas, asesorarlas y estimularlas. Aunque finalmente no pudo concretarse, el plan de Lemée reafirmaba el rol que cabía a la biblioteca platense que "adquirirá, como casa matriz de esas 96 sucursales, una importancia que no tiene ninguna otra biblioteca hoy y vendrá a ser, después de la Dirección de Escuelas, la palanca más poderosa del progreso de la Provincia" (Lemée, 1898, p. 107). Con la llegada de Luis Ricardo Fors a la dirección de esta institución en 1898 –primero con carácter interino y luego regular– y la constitución de una nueva Comisión de Bibliotecas, esta preeminencia pareció consolidarse. Las autoridades escolares, en paralelo y ante la necesidad de ajustarse a la realidad financiera, retrocedieron en sus pretensiones de regulación que en 1891 habían alcanzado su punto máximo con la presentación ante la Cámara de Diputados de un proyecto de anexión de la BPP a la DGE para transformarla en circulante. (CDPBA, 1891, p. 139). El panorama se mostraba radicalmente diferente a fines de la década cuando Francisco Berra, cabeza de este organismo educacional, publicó su *Código de enseñanza primaria i normal de la provincia de Buenos Aires*, compilación de las leyes y los reglamentos que regían la instrucción bonaerense cuyo segundo libro (Título III, cap. IV) establecía que

> El sostenimiento de bibliotecas populares y públicas puede ser obra del gobierno central de la Provincia y de las Municipalidades, pero está fuera del campo de acción que la Constitución ha señalado a las autoridades escolares. Esto es también lo que conviene al servicio de la escuela, pues no se podrá recargar a los maestros con los deberes y responsabilidades que les impondría el servicio de una sección popular, sin perjudicar seriamente el desempeño del cometido propiamente escolar, para el cual han sido nombrados, que reclamará toda su atención. (citado en Della Croce, 01/1915, p. 19)

En concordancia con ello, el 3 de octubre de 1898 el Ejecutivo decretó la creación de una comisión de cinco miembros, entre los que se contaba Fors, que estudiaría los recursos más eficaces para difundir, por medio del libro, conocimientos útiles para la población y propondría a la gobernación un plan uniforme y metódico de organización de las bibliotecas de la provincia, "con arreglo al arte bibliográfico moderno" ("Colección cronológica", 02/1902, p. 4-5). A diferencia de las anteriores, esta legislación alcanzaba tanto a las

bibliotecas populares como a las públicas[2], y ponía especial énfasis en la racionalización y en la modernización de los servicios, tarea que, como se indicaba en los considerandos de la ley, la Biblioteca de La Plata se hallaba en condiciones de encabezar. El proyecto se articulaba, así, con la labor del nuevo director que durante su gestión manifestó una singular preocupación por subrayar la especificidad de los saberes y las prácticas bibliotecarias, y por impulsar su profesionalización a través de instancias institucionales, como la Escuela de Bibliotecarios y Archiveros que no pudo cristalizarse (véase v.g. Dorta, 2022). El *Boletín de la Biblioteca Pública* se convirtió, en ese contexto, en el vocero de las actividades y resoluciones de la Comisión y en un órgano de información sobre cuestiones administrativas, doctrinales o técnicas relativas al mundo bibliotecario. Asimismo, pretendía erigirse en un artefacto textual de religación y de cohesión para las entidades dispersas en el territorio provincial. Lo cierto es que la dificultad de ejercer un control efectivo sobre ellas y de los escasos medios destinados a su fomento implicaron el desdibujamiento progresivo de la Comisión y sus atribuciones que, finalmente, fueron absorbidas por la dirección de la BPP según su reglamento de 1901. Esta, a su vez, pareció restringir su acción en la campaña al envío de material bibliográfico –en especial, duplicados de su acervo o del Depósito–, al canje y a la recolección y publicación de datos estadísticos de aquellas bibliotecas que los proporcionaran. También respaldó, sin éxito, la introducción de una reforma profunda de la ley de bibliotecas que proponía reformular el modelo sarmientino de acuerdo con los requerimientos del presente (“La Ley de Bibliotecas de la Provincia”, 07-08/1900, pp. 3-6).

Pese a estar cada vez más centrada en el movimiento intelectual platense, la Biblioteca Pública continuó nominalmente a cargo de la promoción de sus pares del interior provincial hasta 1905, cuando, por la Ley Convenio nº 4699, se resolvió su traspaso a la jurisdicción federal como parte de la recientemente nacionalizada universidad local. La transferencia venía a dar respuesta a un problema de larga data que aquejaba a la institución –la falta de un edificio propio– y, a la vez, aseguraba la continuidad del

[2] Esta concepción integradora de la gestión de las bibliotecas públicas y populares estuvo en la base de la reforma legislativa propuesta en 1901 en la Cámara de Diputados por Pedro Ballester, Pablo L. Palacios, C. D. Mejía y M. Candioti. En próximos trabajos se ahondará en el análisis de dicha norma.

programa de extensión iniciado por Fors (Vallejo, 2005). De este modo, se inició un nuevo período de incertidumbre para las bibliotecas de la provincia que quedarían desplazadas en medio de la reforma del sistema educativo bonaerense (Pineau, 1997). Sería recién después de que en 1908 se restaurara la Ley nº 419 y la Comisión Protectora argentina y de que Ángel Garay y Arturo Condomí Alcorta accedieran respectivamente a la Dirección y a la Secretaría de la DGE que la administración de bibliotecas de la provincia recibiría un nuevo impulso favorecido por la rehabilitación del tema a escala nacional (Agesta, 2021b y 2022b).

CONCLUSIONES

Esta reconstrucción del accionar del Estado bonaerense en materia de bibliotecas populares durante el último cuarto del siglo XIX muestra la emergencia de la "cuestión bibliotecaria" en la agenda pública, a la vez que pone de relieve los problemas estructurales y coyunturales que afectaron al sector, impidiendo la aplicación de una política sistemática y sostenible. Asimismo, permite revelar los consensos y los debates en torno a los principios, las configuraciones institucionales y los mecanismos considerados más adecuados para promover estos centros de lectura que atravesaron a las elites políticas e intelectuales de la época.

Entre los primeros se hallaban las bases establecidas por la Ley nº 419 que se mantuvieron prácticamente inalterables durante esta etapa e, incluso, en las décadas subsiguientes. La articulación entre iniciativa privada y protección estatal que constituía el fundamento del proyecto sarmientino perduró en el imaginario –tanto de los agentes públicos, como también de las mismas asociaciones– como la modalidad de gestión más conveniente, ya que estimulaba la responsabilidad ciudadana a la par que involucraba al Estado en la promoción educativa sin demandarle una inversión excesiva de recursos. Las subvenciones y la distribución de material de lectura se convirtieron, entonces, en los medios privilegiados de fomento de las entidades en todo el país y las comisiones especiales dedicadas a la administración y fiscalización, en la armazón burocrática preferida por las autoridades gubernamentales. Este sistema que preservaba la tan valorada autonomía de las instituciones particulares, las sometía, también, a la inestabilidad y a la incertidumbre, volviéndolas

especialmente vulnerables a las oscilaciones presupuestarias, a la discrecionalidad de los funcionarios y a los enfrentamientos ideológico-partidarios. La experiencia decimonónica bonaerense, marcada por las debacles internacionales de 1873 y 1890, por los conflictos internos que entrañó la configuración estatal y por las disputas políticas, demuestra con claridad las limitaciones de estos dispositivos oficiales y expone las causas de los fracasos de los sucesivos proyectos de centralización.

Si bien no existieron cuestionamientos profundos a los principios sobre los que se asentaba este ordenamiento, fueron numerosos los debates que atravesaron los diferentes planes y decisiones estatales: ¿cómo ejercer un control efectivo de las bibliotecas dispersas sobre el vasto territorio provincial?; la protección y el estímulo, ¿debían realizarse por medio de erogaciones pecuniarias o de la entrega de material bibliográfico?; ¿era conveniente y adecuado que las bibliotecas populares y las públicas, fueran consideradas bajo un mismo marco legal y burocrático?; y, por último, ¿qué dependencia gubernamental era la más idónea para gestionarlas en su conjunto? Esta última controversia, que se desarrolló extensamente en el transcurso del artículo, ocultaba, en verdad, otra esencial sobre la especificidad de los saberes y las prácticas bibliotecarias. La subordinación administrativa a las autoridades educativas suponía una supeditación de los objetivos y de la organización de las bibliotecas a las necesidades pedagógicas del programa alfabetizador y a la primacía de la institución escolar. Por el contrario, una gestión encabezada por una institución específica dependiente directamente del Ejecutivo otorgaba singularidad a las problemáticas y a los requerimientos bibliotecarios. En este sentido, las experiencias lideradas en 1887 y 1898 por la novel Biblioteca Pública de Provincia constituyeron un primer reconocimiento de esta originalidad que, aunque trunco, introdujo en la escena de discusión temáticas tales como la clasificación y la catalogación, la conservación de los acervos, la formación de los bibliotecarios, la importancia de los registros internos y la extensión cultural entendida como tarea primordial de las bibliotecas. Interrumpida por la nacionalización, esta tentativa de centralización planteó algunos lineamientos que se continuarían de manera parcial en etapas posteriores. Como la tela de Penélope, la estructuración del sistema bibliotecario provincial fue el resultado de un largo proceso de tejido y destejido de hebras que las agujas del tiempo fueron enlazando para configurar la trama.

FUENTES

Bibliotecas limitadas para la campaña. (1882, mayo). *Revista de Educación*, año I, Nº 11, 540-541.

Certamen histórico-literario. (1903, 1° de junio). *Boletín de la Biblioteca Pública de la Provincia de Buenos Aires*, año V, Nº 56, 1-69.

Colección cronológica. (1902, febrero). *Boletín de la Biblioteca Pública de la Provincia*, año IV, Nº 40, 4-5.

Congreso Pedagógico. (1882, abril). *Revista de Educación*, año I, Nº 10, 324-442.

La Ley de Bibliotecas de la Provincia. (1900, 7 de agosto). Boletín de la *Biblioteca Pública de la Provincia*, año II, Nº 21-22, 3-6.

Belin Sarmiento, A. (1887). B*ibliotecas populares en la provincia de Buenos Aires: memorándum elevado por el Director de la Biblioteca Pública de La Plata*. El Censor.

Cámara de Diputados de la Provincia de Buenos Aires (CDPBA). (1891). Acta 14. 10ma sesión ordinaria del 5 de junio de 1891. *Diario de Sesiones de la Cámara de Diputados de la Provincia de Buenos Aires*. El Día, p. 139.

Congreso de la Nación Argentina. (1875, 23 de septiembre). Ley Convenio 4699. Ley subvencionando las bibliotecas populares.

Congreso de la Nación Argentina. (1905, 19 de septiembre). Ley Convenio 4699. Educación Superior. *Convenio para establecimiento de la Universidad Nacional de La Plata*.

Della Croce, F. (1915). Las bibliotecas escolares. *Revista de Educación*, año LVI, Nº 1, 17-19.

Lemée, C. (1898). *La Escuela y la Biblioteca en la provincia de Buenos Aires*. Talleres Sesé y Larrañaga.

Senado y Cámara de Diputados de la Provincia de Buenos Aires. (1875, 26 de septiembre). Ley 988. *Ley de Educación Común.*

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agesta, M. de las N. (2020). Bibliotecas populares a debate. Estado y bibliotecas en la provincia de Buenos Aires (1874-1880). *Polhis, 26*(13), 24-59. https://polhis.com.ar/index.php/polhis/article/view/10/365

Agesta, M. de las N. (2021a). Cultura en guerra. La Primera Guerra Mundial y la acción bibliotecaria del Estado nacional en la Argentina (1914-1921). *Historia y Espacio, 57*(17), 181-216. https://doi.org/10.25100/hye.v17i17.11305

Agesta, M. de las N. (2021b, 12 de agosto). *Una comisión para las bibliotecas bonaerenses. El estado provincial y las bibliotecas populares (1910-1913)* [ponencia]. VI Jornadas de intercambio y reflexión acerca de la investigación en Bibliotecología, FaHCE-Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.

Agesta, M. de las N. [en prensa] (2022a). ¿Ruiseñores o labradores? La Escuela de Música y Declamación, una experiencia de educación artística oficial en la provincia de Buenos Aires (Argentina, 1874-1882). *Artcultura. Revista de História, Cultura e Arte*, 44.

Agesta, M. de las N. (2022b, 12 de mayo). El impulso fractal. *La Asociación Nacional de Bibliotecas y las políticas bibliotecarias en Argentina* (1908-1913) [ponencia]. XVIII Jornadas Interescuelas / Departamentos de Historia, UNSE. Santiago del Estero, Argentina.

Dorta, A. (2017). E*spacios bibliotecarios de lectura: constitución y desarrollo de la Biblioteca Pública de la Provincia de Buenos Aires en La Plata* (1884-1891) [Tesis de Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información]. Universidad Nacional de La Plata. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=tesis&d=Jte1651

Dorta, A. (2022, 12 de mayo). *"Primer tratado de Biblionomía escrito originariamente en nuestro idioma": espacios de lectura, lectores, bibliotecarios/as y prácticas bibliotecarias en la obra de Luis Ricardo Fors* [ponencia]. XVIII Jornadas Interescuelas / Departamentos de Historia, UNSE. Santiago del Estero, Argentina.

Graciano, O. (2013). El mundo de la cultura y las ideas. J. M. Palacio (dir.). H*istoria de la provincia de Buenos Aires. 4. De la federalización de Buenos Aires al advenimiento del peronismo* (1880-1943) (pp. 153-182). Edhasa-UNIPE.

Oszlak, O. y O´Donnell, G. G. (1995 [1981]). Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. *Redes, 4*(2), 99-128.

Pineau, P. (1997). *La escolarización en la provincia de Buenos Aires, 1875-1930: una versión posible*. FLACSO-UBA.

Planas, J. (2017). *Libros, lectores y sociabilidades de lectura. Una historia de los orígenes de las bibliotecas populares en la Argentina.* Ampersand.

Vallejo, G. (2005). *Escenarios de la cultura científica: la ciudad universitaria de La Plata. Historia de un experimento controlado de la modernidad en la Argentina* [Tesis de Doctorado en Historia]. Universidad Nacional de La Plata. https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=tesis&d=Jte225

Ayelén Dorta

Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET)
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP)

Colecciones públicas y ámbitos de sociabilidad lectora en la conformación de una nueva capital bonaerense (1884-1905)

—

RESUMEN

La conformación de La Plata como "nueva capital" de provincia representó para la élite dirigente una innumerable cantidad de desafíos. Entre ellos, el de restaurar el entramado de instituciones y de comunidades científico-letradas de larga trayectoria y reconocido prestigio que funcionaban en la antigua capital y que la provincia de Buenos Aires había perdido luego de la federalización. En el presente artículo se propone detener la mirada sobre uno de esos retos: la tarea de conformar o contribuir a la conformación de colecciones bibliográficas de acceso público y de espacios de sociabilidad lectora para minorías intelectuales y sectores populares.

Palabras clave: Historia de las bibliotecas, Biblioteca pública, Argentina, Cultura científica, Educación masiva.

El movimiento inmediatamente posterior a la federalización de Buenos Aires en 1880, fue la construcción de una "nueva capital" bonaerense y el paralelo despliegue y refundación de todo el entramado institucional cedido a jurisdicción nacional. En la ambivalencia entre el pesar y la inquietud por la gran pérdida y las igualmente promisorias expectativas ante el porvenir, en el año 1882 se fundó oficialmente su sustituta: La Plata. Lo que hasta entonces eran las desérticas Lomas de Ensenada comenzó a adquirir forma de ciudad, un inédito levantamiento de calles, plazas, casas, comercios y establecimientos públicos alteró rápidamente la quietud del paisaje. No se trataba de una urbe cualquiera. Acorde con el ideario

Dorta A., (2022). Colecciones públicas y ámbitos de sociabilidad lectora en la conformación de una nueva capital bonaerense (1884-1905) . Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 2, 155-169

decimonónico, los hombres a cargo del proyecto buscaron dar forma a una metrópoli que contuviese todos los avances de la ciencia y la arquitectura modernas, que promoviera el desenvolvimiento de una cultura científica, algo que exigía mucho que más que el trazado de planos y la erección de suntuosos edificios. Supuso organizar espacialidades, elaborar y ejecutar numerosas políticas gubernamentales que permitieran, progresivamente, la configuración de un aparato estatal y social científico-letrado y autónomo de la Capital Federal. En este marco, la expansión febril de instituciones educacionales y dedicadas al cultivo de las ideas fue una de las apuestas más importantes de la élite gobernante. Aun antes de que el montaje de la ciudad se pusiera en marcha, el plan de obras contemplaba el alzamiento de escuelas, establecimientos de educación superior, archivos y, ante todo, de los tres pilares de pensamiento ilustrado finisecular: un Museo, un Observatorio Astronómico y una Biblioteca Pública (Graciano, 2013; Vallejo, 2015, 2007).

Motivos de escasez económica demoraron la realización plena de estos planes, algunas instituciones pudieron ser fundadas en lo inmediato, algunas quedaron en lista de espera durante algunos años y a otras les tocó iniciar actividades en condiciones de relativa precariedad. Este último fue el caso de la Biblioteca Pública de la Provincia de Buenos Aires, donde nos detendremos en las líneas que siguen. A fin de no prolongar la espera para su inauguración, en 1884 se decidió cumplir con el *Decreto de nacionalización de la Biblioteca y el Museo de Buenos de Aires* que convocaba a reemplazar "sin pérdida de tiempo" a las instituciones perdidas: se crearon sus sustitutas en La Plata pero, de modo provisorio, la Biblioteca Pública pasó a funcionar como dependencia del flamante Museo General (D'Amico y Achával en Llovet, 1967). Desde entonces y hasta 1905 —año en que se convirtió en Biblioteca Pública de la Universidad Nacional de La Plata— su dirección estuvo a cargo de cuatro intelectuales que pueden inscribirse dentro de la élite posteriormente reconocida como "Generación del '80" (Jitrik, 1968): Francisco Pascasio Moreno (período 1884-1886), Augusto Belín Sarmiento (período 1887-1891), Clodomiro Quiroga Zapata (período 1892-1898) y Luis Ricardo Fors (período 1898-1905). Todos, a excepción del primero, habían transitado por experiencias de trabajo en bibliotecas y dominaban un bagaje de conocimientos y saberes prácticos que pusieron a disposición de un programa ambicioso, que exigía numerosas intervenciones y para cuya materialización, no obstante, se

disponía de recursos exiguos. La conjunción de estas variables signó el devenir de un espacio bibliotecario que, a diferencia de lo ocurrido con otras dependencias públicas, debió constituirse a partir de la carencia (sin indicaciones específicas, sin colecciones bibliográficas, sin mobiliario, con nulo o escaso personal cualificado, con un presupuesto reducido), pero con la firme determinación de integrar de manera progresiva la trama cultural que comenzaba a gestarse en y desde la “nueva capital”. Cada nueva administración avanzó sobre el pie de desarrollo dejado por los predecesores e, incluso, cuando hubo críticas y cuestionamientos de orden procedimental entre gestión y gestión, los cuatro directores compartieron dos preocupaciones capitales. De un lado, el interés por contribuir a la formación de una ciudad científica a través del montaje de un espacio de estudio, investigación y sociabilidad destinado a una minoría letrada. Del otro, la inquietud por atender también a la educación sentimental y ciudadana de los crecientes sectores populares en el territorio bonaerense. En consonancia con otra serie de esfuerzos que buscaron robustecer y ampliar la participación estatal en distintas esferas para promover lo que se entendía como “la ilustración y el progreso” del pueblo, y para alcanzar la afirmación de una verdadera nación, desde la Biblioteca Pública la preocupación motora fue crear o promover colecciones públicas y ámbitos públicos de sociabilidad lectora.

Durante el período en que la Biblioteca Pública y el Museo General funcionaron juntos bajo la autoridad del consagrado naturalista Francisco Pascasio Moreno, es decir, de 1884 a 1886, el adelanto en este sentido fue escaso. Como era previsible, Moreno centró sus esfuerzos en la puesta en marcha del Museo y ello condujo al marcado atraso de la Biblioteca. Se adquirieron, por donación o compra a particulares, algunas primeras colecciones de envergadura y valor bibliófilo que sentaron el precedente característico de selecciones futuras. También se hizo lugar a una incorporación enunciativa de públicos populares como posibles y necesarios destinatarios de las acciones educativas impulsadas desde la Biblioteca. Pero hubo que esperar a la separación de las instituciones y a la designación de un director independiente destinado cada una de ellas para que se diera inicio a la efectiva escenificación de una biblioteca pública (Dorta, 2019). Fue la asunción en 1887 de Augusto Belín Sarmiento lo que permitió comenzar a articular los sentidos esbozados previamente en un programa bibliotecario que continuó perfilándose año a año.

El interés prioritario, y con el cual coincidían funcionarios de distintos estamentos y los mismos directivos de la Biblioteca Pública, fue organizar un fondo bibliográfico de acceso público y un espacio de sociabilidad pública para letrados que permitiera a estudiosos e investigadores despegarse de la —hasta entonces— tradicional dependencia de colecciones de particulares y de circuitos de lectura privados. Se trataba de una preocupación de época, que ya había manifestado Vicente Quesada al administrar el curso de la anterior Biblioteca Pública de Buenos Aires (Buchbinder, 2018) y en la que insistió Paul Groussac tras su nacionalización (Bruno, 2018). Era, en efecto, el modo de trabajar directamente desde el ámbito bibliotecario para la fabricación de una cultura científica local y nacional (Terán, 2000). En lo que toca a la Biblioteca Pública con sede en La Plata, el cometido se abordó al menos en tres planos distinguibles: la formación de las colecciones, la diagramación de los servicios y el montaje del recinto.

Desde el comienzo, la formación de las colecciones se inclinó hacia la reunión, la custodia y la puesta a disposición de un significativo caudal de materiales formativos, bibliófilos, eruditos, herramientas para facilitar las tareas intelectuales y otra variedad de obras multidisciplinares difíciles de hallar por otros medios e imprescindibles para “satisfacer las necesidades de investigación á que establecimientos de esta clase están destinados” (Provincia de Buenos Aires. Cámara de Diputados, 1887, p. 146). Los primeros ingresos, si bien respondieron más a situaciones fortuitas que a los lineamientos de una política general de adquisiciones, se ajustaron a esas voluntades. Intelectuales, hombres de Estado, funcionarios de mayor y menor rango e instituciones dedicadas a las letras cedieron volúmenes de sus estantes para consagrar el evento inaugural. Con posterioridad se incorporaron por compra colecciones, completas o por fracciones, que hasta entonces pertenecían a destacadas figuras de la escena intelectual y política nacional e internacional: el expresidente Nicolás Avellaneda vendió los 5.600 ejemplares de su acervo personal, que incluía obras de derecho, publicaciones oficiales reunidas en el marco de su mandato al frente del ejecutivo y numerosos libros de autores españoles del Romanticismo (Palcos, 1934; Biblioteca Pública de la Universidad Nacional de La Plata, s. f.); al bibliógrafo Antonio Zinny se le compró un repertorio de 675 títulos de periódicos publicados en Argentina y otros tantos de las demás naciones sudamericanas, a los que se adicionaron otras 153 publicaciones raras (Ministerio de Gobierno, 1885) y se adquirió, igualmente, la biblioteca

personal del educador francés Juan Mariano Larsen, compuesta por un preciado caudal de títulos sobre teología, filosofía, historia americana, filología y pedagogía, entre otros (Aguado, 1984). En todos los casos, estos particulares habían logrado reunir durante años una serie de ejemplares que en el entresiglos se encontraban fuera de circulación en el mercado y que, en términos generales, tampoco habían sido recopilados de modo sistemático por organismos públicos. De manera que, cuando las selecciones comenzaron a obedecer a un programa institucional bien delimitado, persistió el interés ante toda oportunidad de incorporar este tipo de fondos a los anaqueles de la biblioteca. Además, progresivamente se sumaron otras colecciones especiales y de materiales raros: a este conjunto pertenecen las 3.000 piezas recabadas por Zinny, a quien se le encomendó recorrer el territorio nacional en busca de obras concernientes a nuestra historia local y la americana en general y que, como resultado, pudo allegar un cúmulo de 70 colecciones de periódicos, 1.400 publicaciones exclusivamente argentinas y una importante cantidad de diversas obras americanas (Llovet, 1967); también se incluye entre esta tipología una colección de manuscritos y autógrafos de especial valor patrimonial e histórico y, desde luego, la destacada sección de 255 producciones de y sobre Miguel de Cervantes en español y en otros idiomas cuidadosamente reunida por Luis Ricardo Fors (Fernández, 2003).

Pero no todos eran fondos de excepción, en la biblioteca pública que imaginaban los hombres del 80 existían otros dos criterios excluyentes para completar los estantes: la novedad de las incorporaciones o su utilidad como instrumentos para agilizar las tareas investigación. En la justificación de cada pedido de compras, en las rendiciones de cuentas, en las memorias institucionales, la insistencia en lo moderno del material bibliográfico como un valor en sí mismo fue punto de coincidencia entre los distintos directores. Moreno dio cuenta de la adquisición de “algunos libros y muchas revistas europeas que marcan el movimiento del pensamiento en la tierra” (Ministerio de Gobierno, 1885, p. 209); Belín Sarmiento solicitó la compra de libros que pudieran ofrecer al lector “su novedad”, “libros que llaman la atención del mundo ilustrado, porque, estos atizan la sed de conocimientos del lector, y dan pávulo á la conversación del día, por la novedad de los descubrimiento, de los viajes, de los sistemas, etc.” (1887, p. 202); Fors, por su parte, destacó la importancia de “colocar las diversas secciones del catálogo a la altura de los conocimientos modernos y de mantenerlas

en el grado de progreso actual de las artes y las ciencias" (1900, p. 1-2) y se encargó, incluso, de organizar un sistema de canje que favoreciera esta clase de ingresos aún ante la escasez de fondos pecuniarios. Y a lo moderno acompañaba lo práctico: disponer de una oferta variada de obras de consulta fue otro afán central. Se compraron diccionarios de idiomas, enciclopedias generales y especializadas, bibliografías, diccionarios biográficos, glosarios, atlas, catálogos razonados y antologías, todos auxiliares esenciales para cualquier pesquisa rigurosa y, al mismo tiempo, para identificar títulos de próxima y necesaria obtención.

Vistos en conjunto y a través del tiempo, los anaqueles de la Biblioteca Pública llegaron a exhibir, efectivamente, una colección destinada a fines de estudio e investigación. La concurrencia a su recinto ponía al alcance del lector un amplio catálogo de materiales que versaban sobre las más diversas ramas del saber (ciencias naturales, medicina e higiene, literatura, jurisprudencia y legislación, sociología, economía, física, matemáticas, artes y oficios, geografía e historia) y que incluía, según apuntamos, obras excepcionales y raras, libros, revistas y folletos de temáticas y contenidos modernos, periódicos locales y nacionales y una amplia variedad de fuentes de referencia.

El valor de las colecciones, empero, no solamente era garantizado por los criterios de selección. En la concepción que empieza a moldearse en nuestra región durante el siglo XIX, los acervos reunidos por las bibliotecas públicas, además de cumplir con los fines de guarda y conservación, se entienden ligados y funcionales al desarrollo del trabajo intelectual. En una primera instancia, ello implicaba la elaboración de herramientas adecuadas para la consulta asidua y un modo de organización de los fondos en las salas y los estantes que dinamizaran los procesos de búsqueda y localización. Esto es: las tareas vinculadas al procesamiento técnico de todo material documental comienzan a pensarse como un servicio en sí mismo, que demandaba tanta atención y esmero como la misma reunión del repertorio. Tareas que, en la Biblioteca Pública de la Provincia de Buenos Aires, iniciaron recién hacia 1888, cuando se consiguió el traslado a un establecimiento con la amplitud y disposición necesarias: de ocupar un local en las oficinas del Banco Hipotecario (actual edificio de Presidencia de la Universidad Nacional de La Plata), pasó a instalarse en varias salas de la planta alta de la Legislatura provincial (Provincia de Buenos Aires. Cámara de Diputados, 1887, pp. 641, 642, 658). Allí Belín Sarmiento movilizó

las acciones indispensables para la apertura al público, que se concretó a inicios del año 1889: confirió un primer orden estable a las colecciones en los estantes y confeccionó las primeras herramientas de acceso a sus contenidos, sistemas que se mantuvieron hasta la llegada de Fors. Existieron severas críticas de este último hacia los modos de organización implementados por su antecesor, no obstante lo cual, las ideas de ambos en relación a los dispositivos que era preciso diseñar no diferían en su esencia. Tanto Belín Sarmiento como Fors, aun cuando implementaron procedimientos bibliotecarios claramente diferenciados, se preocuparon por establecer una organización en los anaqueles que contemplara el crecimiento constante de las colecciones y la consulta frecuente en manos del personal de biblioteca y, en paralelo, por confeccionar instrumentos de búsqueda que los mismos concurrentes pudieran consultar de modo autónomo, a fin de hallar con facilidad todo aquello que requerían. Así, coincidieron al establecer el ordenamiento en los armarios por orden de ingreso del material y al decidir que cada ejemplar fuera rubricado y ubicado de modo unívoco, sin importar el área temática de pertenencia. El mapa para llegar a las informaciones almacenadas en estos fondos fueron distintos tipos de catálogos: en el alfabético por autores y alfabético por materias coincidieron los dos directivos; Belín Sarmiento además se ocupó de organizar uno por signatura topográfica, que Fors no continuó y, éste, por su parte, resolvió adicionar un tercer catálogo alfabético por títulos de los ítems (Belín Sarmiento, 1888a; Fors, circa 1905). La misma determinación de dar a conocer las valiosas obras reunidas y estimular su consulta por un público letrado justificó, además, la elaboración y difusión de otros productos. En 1887 Zinny publicó, con apoyo estatal, su *Catálogo general razonado de las obras adquiridas en las provincias argentinas* donde sistematizó a través de diferentes puntos de entrada la exploración por los periódicos, publicaciones oficiales y otros documentos reunidos en el marco de su viaje como comisionado de la Biblioteca Pública y, por iniciativa de Fors, se elaboraron más tarde un *Índice cronológico de los trabajos ejecutados en la Imprenta de los Niños Expósitos de Buenos Aires durante los siglos XVIII y XIX y que existen en la Biblioteca Pública Provincial de La Plata, junto a un Catálogo alfabético-descriptivo de la colección cervantina*. Desde luego, el producto editorial más destacado de la gestión de Fors fue el *Boletín de la Biblioteca Pública de la Provincia de Buenos Aires*, revista mensual que circuló entre 1899 y 1905, con novedades sobre los últimos

ingresos documentales, catálogos e índices alfabéticos de colecciones especiales y otra serie de noticias bibliográficas que se proponían difundir y poner en valor el patrimonio de la institución.

En paralelo, desde el mismo *Boletín*, órgano de comunicación institucional que llegó a ser clave, se informó sobre el trabajo cotidiano desarrollado para el adelanto de la Biblioteca, se compartieron estadísticas de concurrencia y de uso de las colecciones, se buscó impulsar la relación con otras bibliotecas públicas municipales, provinciales y del exterior y, entre otras actividades, se promocionaron especialmente las conferencias dominicales, los certámenes histórico-literarios y otros eventos organizados con objeto de incentivar, a través de instancias formalmente programadas, la consolidación de una sociabilidad letrada (Biblioteca Pública de la Provincia de Buenos Aires, 1899-1905). En este sentido, fue igualmente central el empeño puesto en la escenificación de un recinto bibliotecario que no solo permitiera la adecuada disposición de los acervos y facilitara las dinámicas de su consulta, sino que, al mismo tiempo, convocara al encuentro y transmitiera desde su propia estética una determinada noción de cultura acorde con el ideario de modernidad. Desde la mudanza hacia el edificio de la Legislatura, fue prioridad lograr que la nobleza adjudicada a la Biblioteca Pública estuviera representada en una forma de acondicionamiento de las instalaciones que resultara funcional y económica, pero que, también, se ajustara a ciertos criterios simbólicos que asociaban a la institución con el progreso intelectual y la instrucción del pueblo. Si bien algunas se concretaron y otras cayeron en el olvido por falta de presupuesto, se proyectaron distintas intervenciones: pinturas alegóricas en el cielo raso que mostraran a “la educación levantando al pueblo de su postración intelectual y moral” (AHPBA, MOP, 1887, Exp. 31, Arch. 3028); exposiciones permanentes de cuadros de gobernadores y demás figuras insignes; colocación de bustos de próceres e incorporación de otros detalles ilustrativos y ornamentales que contribuyeran a construir un artefacto rodeado de sacralidad. Junto a ello, se diagramó una especialización espacial —profundizada con cada nueva gestión— que era expresión simbólica de una concepción moderna del saber en la cual se reconocían circulaciones diferenciadas a bibliotecarios, acervos documentales y lectores: la especificidad del trabajo bibliotecario exigía departamentos separados, las necesidades particulares de conservación y resguardo de algunos materiales demandaba compartimentos

independientes, otras colecciones de consulta asidua debían ser más rápidamente accesibles, y a los lectores había que ofrecer salas de trabajo *in situ* adecuadas (Agesta, 2020). De allí que Belín Sarmiento determinara la existencia de salas particulares para: trabajadores y director, depósito general, hemeroteca, depósito de publicaciones oficiales, taller de encuadernación, piezas de estudio sin materiales bibliográficos y salón de lectura con obras de referencia de consulta frecuente (Belín Sarmiento, 1888a). Una distribución conservada en su esencia por las gestiones subsiguientes, a excepción de las modificaciones edilicias introducidas por Fors para organizar un ambiente de lectura y reunión acogedor, confortable y que estuviera conectado con el de las colecciones más utilizadas. Preocupado por incrementar la concurrencia a la Biblioteca y, todavía más, por convertirla en un punto de confluencia e intercambio ineludible para la comunidad intelectual, consiguió demoler algunas divisiones interiores para acondicionar una sala de lectura y conferencias, contigua a otra con estanterías a la vista, en un espacio extenso, luminoso y donde pudieran ofrecerse comodidades (como una calefacción y mobiliario adecuados) que hasta el momento no se disponían. El resultado fue celebrado por la prensa local, que no tardó en elogiar la elegancia, comodidad y holgura de la renovada sala y, evidentemente, también fue buena la recepción entre el público lector, pues desde entonces se registró un progresivo aumento de asistentes a las salas de lectura y eventos organizados (Biblioteca Pública de la Provincia de Buenos Aires, 1899-1905; *El Día*, 6 de mayo de 1902; *La Reforma*, 7 de mayo de 1902).

La figura reverencial de la Biblioteca que se erigía en el paisaje urbano como templo del saber y puerta de acceso al conocimiento era, también, expresión de distancias y lejanías con la cotidianidad que se movilizaba fuera. En efecto, resulta improbable imaginar a las grandes mayorías de obreros, jornaleros, mercaderes, artesanos, madres, niñas y niños pobladores de la periferia sintiendo proximidad alguna con una institución que, a través de sus colecciones, programación de actividades, organización de servicios y hasta por medio de su propia arquitectura y arreglo estético, practicaba y promovía una cultura científica que —aun cuando era minoritaria— se arrogaba la exclusividad de lo legítimo. Pero en el proyecto educativo oficial las bibliotecas cumplían una función clave como difusoras de las buenas lecturas y promotoras esa cultura letrada entre los sectores populares y, en nuestro país, la Biblioteca Pública de

la Provincia de Buenos Aires asentada en La Plata fue la primera de su clase en incluir una agenda de intervenciones destinadas a la modelación de los sectores subalternos. En ese movimiento, las tareas de formación e impulso de circuitos de lectura directamente funcionales al proceso de modernización sociocultural abordado por la clase dirigente, que eran tradicionalmente atribuidas a las bibliotecas populares, fueron ligadas de modo inédito a una biblioteca creada por iniciativa oficial y sostenida íntegramente con fondos del Estado. Las propuestas fueron dos: a) crear al interior de la Biblioteca Pública un catálogo especial de obras separadas para estos sectores y habilitadas para su circulación extramuros; y b) dar impulso desde La Plata al sostén, el crecimiento y la formación de bibliotecas populares en la extensión del territorio bonaerense.

Tras el llamamiento inicial del perito Moreno a contribuir desde la Biblioteca con la civilización de un “pueblo inculto” (en Farro, 2009), quien articuló por primera vez en un plan concreto esa voluntad fue Belín Sarmiento. Indudablemente influido por las disruptivas actuaciones de su abuelo Domingo Faustino Sarmiento (Planas, 2017), recogió y adaptó a las “necesidades modernas” la defensa del servicio de préstamo domiciliario (Belín Sarmiento, 1888b, p. 511). Sustentado en una lectura crítica del contexto en que se inscribía el proceso demográfico de formación de La Plata, consideró oportuna la constitución de una Biblioteca Circulante destinada a la instrucción de la enorme cantidad de inmigrantes y nativos pertenecientes a los estratos socio-económicos desfavorecidos, a quienes observaba como un potencial elemento contra la “cohesión política y social” (Belín Sarmiento, 1887, p. 2000). La posibilidad de trasladar los materiales de lectura de la biblioteca al hogar era la única manera de llegar a los sectores populares, la “única manera de que los libros puedan servir de algo” (Belín Sarmiento, 1888b, p. 515). Una comisión de hombres pertenecientes a la élite intelectual se haría responsable de seleccionar, adquirir y separar un caudal de obras destinadas a ese público. Estos libros podían retirarse de la Biblioteca Pública “en horas en que los negocios y el trabajo cesan” (Belín Sarmiento, 1888b, p. 512), a cambio del pago mensual de unos 0,50 m/n, que convertía en socios a los abonados. El proyecto de Biblioteca Circulante venía a complementar la acción de las bibliotecas populares, al tiempo que garantizaba una estabilidad que por entonces muchas de estas instituciones no podía asegurar; según el autor, la ausencia de un local estable y la confección de un catálogo acorde a unos propósitos éticos,

estéticos y morales que solo los conocedores en la materia podían asegurar. Sin embargo, el proyecto no tuvo la acogida deseada. Belín Sarmiento no logró su aprobación, Quiroga Zapata volvió a intentarlo sin mejor suerte. Si bien la aceptación del préstamo domiciliario había llegado a ser amplia en el dominio de las bibliotecas populares, resultaban igualmente comunes entre la clase dirigente los cuestionamientos, críticas y resistencias a su implementación en el ámbito de las bibliotecas públicas: Sarmiento, Belín Sarmiento y Quiroga Zapata defendieron posturas de excepción en un campo que, al parecer, aún no estaba preparado.

Otra fue la recepción de la convocatoria a acompañar, desde la Biblioteca Pública, al conjunto de bibliotecas populares creadas por iniciativas particulares a lo largo y ancho de la provincia de Buenos Aires. Con las mismas intenciones educativas e instructivas, en 1887 Belín Sarmiento presentó a las autoridades locales el pedido de creación de una Comisión Protectora de Bibliotecas Populares, que fue rápidamente aprobado (Belín Sarmiento, 1887; Ministerio de Obras Públicas, Decreto n° 143, 1887). En una sala específica del palacio legislativo y presidida por el director de la Biblioteca junto a un grupo de letrados sin percepción de salario alguno, la Comisión tuvo a su cargo la compra y distribución de colecciones bibliográficas destinadas a las bibliotecas populares provinciales que ya estuvieran en funcionamiento. Con apoyo del Director General de Escuelas se entregarían, asimismo, a la tarea de conseguir salas específicas en los establecimientos educativos para la puesta en acto o la consolidación de bibliotecas populares que no dispusieran de local permanente. Funcionó en estas condiciones hasta el fin de la dirección de Quiroga Zapata, pero con un presupuesto escaso que representó el principal obstáculo para alcanzar los objetivos perseguidos (la cifra era 1000 pesos m/n y no se actualizaron con el correr de los años). La asunción de Fors estuvo acompañada de un viraje de importancia en su conformación: de Comisión Protectora de Bibliotecas Populares mudó su estatuto al de Comisión Provincial de Bibliotecas, quedó bajo la administración del mismo Fors y un equipo cuidadosamente seleccionado y, a partir de aquel momento, comenzó a coordinar actividades en todas las bibliotecas populares y públicas de la provincia, lo que incluyó a la propia Biblioteca Pública situada en La Plata (es decir, la Biblioteca Pública de la Provincia de Buenos Aires pasó a encontrarse en relación de dependencia de la nueva Comisión). La finalidad de los cambios fue jerarquizar sus actuaciones y potenciar

sus capacidades de promoción y fomento bibliotecarios a través de un trabajo de articulación que involucrara a todas las bibliotecas abiertas al público general. Se trabajó no solo en la remisión de obras a cada una de ellas sino, además, en la provisión de instrucciones para la organización de los acervos y de los servicios, se realizó un seguimiento sistemático de los movimientos generales de libros y lectores en cada biblioteca, se comisionó a inspectores para que dieran cuenta de su estado de avance y se brindó acompañamiento en el proceso de creación de nuevas bibliotecas. El Boletín, en este proceso, sirvió como medio de registro y divulgación de los progresos obtenidos y como nexo comunicativo entre la Comisión y las bibliotecas, que hacia 1905 habían ascendido a un total de veintitrés (Biblioteca Pública de la Provincia de Buenos Aires, 1899-1905)

Inmersa en las encrucijadas que caracterizaron al período decimonónico, a través de un proyecto con aristas novedosas que buscó poner en diálogo una propuesta selectiva de colecciones, público y acciones para la instrucción de las masas a través de la lectura, la Biblioteca Pública participó activamente de los intentos de consolidación (y resguardo) de una cultura científica local y nacional. Hacia el fin del entresiglos se situaba en un lugar de privilegio en la escena intelectual: brindaba acceso a repertorios de envergadura, era efectivamente un punto de reunión e intercambio preferido por numerosos intelectuales; era, incluso, una institución que contribuía a la especialización de los conocimientos bibliotecarios y había alcanzado un grado de presencia significativo en el fomento a las bibliotecas de acceso público en toda la provincia. Esas características, forjadas en el trabajo de largos años, fueron probablemente las mismas que hacia 1905 la convirtieron en una institución apta para transformarse en la Biblioteca Pública de la Universidad Nacional de La Plata, y brindar los servicios especializados que la institución educativa demandaba.

FUENTES

AHPBA, MOP, Año 1887, Expediente N° 31, Archivo N° 3028. *Biblioteca 'La Plata' pide autorización para encargar a los artistas Luis de Servi y Sta. Eugenia Belín Sarmiento la confección de un cuadro alegórico para el techo de una de las salas de lectura de su repartición (iniciador Biblioteca La Plata).*

Belín Sarmiento, A. (1887). Bibliotecas Populares en la Provincia de Buenos Aires. Memorandum del Director de la Biblioteca Pública de La Plata. *Revista de Educación*, 198-205.

Belín Sarmiento, A. (1888a). Informe y anexos del director de la Biblioteca Pública de La Plata. *Memoria presentada á la Honorable Legislatura de la Provincia por el Ministro de Obras Públicas Dr. Manuel B. Gonnet,* pp. 236-261.

Belín Sarmiento, A. (1888b). Biblioteca Circulante. Del Informe del Director de la Biblioteca Pública de La Plata al Ministro de Obras Públicas. *La Educación Común*, sep.-oct., t. XV, (LXXXVI y LXXXVII), 511-515.

Biblioteca Pública de la Provincia de Buenos Aires. (1899-1905). *Boletín de la Biblioteca Pública de la Provincia de Buenos Aires*, 1-82.

Biblioteca Pública de la Universidad Nacional de La Plata. (s.f.). *Reseña histórica.*

Biblioteca Pública. Su apertura y caudal. Muchas mejoras. (1902, 6 de mayo). *El Día*.

Fors, L. R. (circa 1905). *Tratado de Biblionomía* [manuscrito inédito].

Fors, L. R. (1900). Comisión Provincial de Bibliotecas. *Boletín de la Biblioteca Pública de la Provincia de Buenos Aires*, 3, (2), 1,2.

El ayer y el hoy. (1902, 7 de mayo). *La Reforma*.

Llovet, C. (1967). *Biblioteca Pública de la Universidad: Historia*. Biblioteca Pública de la Universidad Nacional de La Plata.

Ministerio de Gobierno. (1885). *Anuario Estadístico de la Provincia de Buenos Aires.* Año cuarto-1884. Establecimiento tipográfico especial para obras.

Ministerio de Obras Públicas. (1887, 8 de noviembre). Decreto del Poder Ejecutivo creando la Comisión Protectora de Bibliotecas Populares. [Decreto 143 de 1887]. *La Educación Común*, LXXVVI, (VIII), 330, 331.

Provincia de Buenos Aires. Cámara de Diputados. (1887). *Diario de Sesiones*. El Día.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agesta, M. de las N. (2020). Minerva en la Pampa, Sarmiento en el templo: Bibliotecas populares e historicismo arquitectónico en el sudoeste bonaerense a principios del siglo XX. *On the Whaterfront,* 2, (62), 3-47. https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/116144

Aguado, A. (1984). Historia de la Biblioteca Pública. *Informaciones, Número especial en conmemoración del centenario de la Biblioteca Pública de la Universidad Nacional de La Plata 1884-1984*, 3-15.

Bruno, P. (2018). Paul Groussac frente a la Biblioteca Nacional de Argentina (1885-1929). En C. Aguirre y R. Salvatore (eds.), B*ibliotecas y cultura letrada en América Latina. Siglos XIX y XX* (pp. 53-72). Fondo Editorial.

Buchbinder, P. (2018). Vicente Quesada, la Biblioteca Pública de Buenos Aires y la construcción de un espacio para la práctica y la sociabilidad de los letrados. En C. Aguirre y R. Salvatore (eds.), *Bibliotecas y cultura letrada en América Latina. Siglos XIX y XX* (pp. 149-166). Fondo Editorial.

Dorta, A. (2019). Circuitos de lectura públicos para los hombres de ciencia: génesis de la Biblioteca Pública de la Provincia de Buenos Aires (La Plata). *Telar*, enero-junio, (23), 171-190. http://revistatelar.ct.unt.edu.ar/index.php/revistatelar/article/view/453

Farro, M. E. (2009). *La formación del Museo de La Plata: Coleccionistas, comerciantes, estudiosos y naturalistas viajeros a fines del siglo XIX.* Prohistoria.

Fernández, S. M. (2003). *Luis Ricardo Fors. Polígrafo y Bibliotecario (Creador de la colección cervantina de la Biblioteca Pública de La Plata)*. Sociedad de Investigaciones Bibliotecológicas.

Graciano, O. (2013). El mundo de la cultura y las ideas. En J. M. Palacios (dir.), *Historia de la Provincia de Buenos Aires: de la federalización de Buenos Aires al advenimiento del peronismo (1880-1943)* (pp. 153-182). Edhasa.

Jitrik, N. (1968). *El mundo del 80*. Editores de América Latina.

Terán, O. (2000). *Vida intelectual en el Buenos Aires fin-de-siglo (1880-1910): Derivas de la 'cultura científica'*. Fondo de Cultura Económica.

Palcos, A. (1934). Síntesis sobre la fundación y organización actual de la Biblioteca. *Boletín de la Universidad Nacional de La Plata,* XVIII, (4), 5-36.

Planas, J. (2017). *Libros, lectores y sociabilidades de lectura. Una historia de los orígenes de las bibliotecas populares en la Argentina.* Ampersand.

Vallejo, G. (2015). *Proyecto urbano y sectores populares en la génesis de La Plata.* Prohistoria.

Vallejo, G. (2007). *Escenarios de la cultura científica argentina: Ciudad y universidad (1882-1995).* CSIC.

Marcela Coria

Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP - CONICET)

Los orígenes de la Biblioteca Pública Central "General José de San Martín"

—

RESUMEN

En este trabajo indagamos en las condiciones de creación de la biblioteca provincial de Buenos Aires, denominada de forma preliminar como Biblioteca Pública Central "General José de San Martín". Con este propósito, rastreamos los orígenes de la Dirección General de Bibliotecas, en tanto ente estatal provincial que albergó y propulsó la instauración de la unidad de información bonaerense, en el marco de diversas iniciativas destinadas a coordinar y difundir los servicios bibliotecarios de la provincia. Reconstruimos, asimismo, las experiencias previas que derivaron en otras entidades nacionales. De forma puntual, sobre la Biblioteca Pública Central, nos adentramos en las coyunturas que posibilitaron su formación, sistematización y puesta en disponibilidad de forma definitiva como la institución regente a nivel provincial en materia bibliotecológica.

Palabras clave: Historia de las bibliotecas, Biblioteca provincial, Bibliotecas públicas, Buenos Aires.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS DE BUENOS AIRES

A partir de la promulgación de la Ley provincial n° 4688, que data del 19 de enero de 1938, se creó la Dirección General de Bibliotecas bonaerense. Sin embargo, la reglamentación de la Ley recién se estableció con el Decreto n° 9991, emitido el 4 de julio de 1944. Por consiguiente, durante los años posteriores se pudo conformar la institución, ya que se le asignó

Coria M., (2022). Los orígenes de la Biblioteca Pública Central "General José de San Martín". *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares,* 2, 170-181

el presupuesto correspondiente y se regularizó su funcionamiento (Coria y Costa, 2013). No obstante, recién en 1949 se consolidó en forma definitiva esta Dirección General, dependiente de la Subsecretaría de Cultura del recientemente creado Ministerio de Educación de Buenos Aires, junto con una serie de dependencias estatales que tenían por objeto administrar y organizar las actividades culturales de la provincia.

Esta Dirección General impulsó un conjunto de líneas de acción, estrategias e intervenciones concretas que implicó un vasto aporte para el desarrollo de la bibliotecología en Argentina.[1] Entre los principales objetivos propuestos por la Dirección General de Bibliotecas se destacó una marcada necesidad de instalar mecanismos institucionales y de arbitrar los medios necesarios que permitieran a las bibliotecas bonaerenses homogeneizar el empleo de técnicas bibliotecarias "modernas", compartir experiencias con unidades de información de todo el territorio y reglamentar las políticas de protección y fomento por parte del Estado, entre otras cuestiones.

El escritor y periodista Miguel Ángel Torres Fernández fue nombrado Director General de Bibliotecas el 22 de diciembre de 1949, en reemplazo del periodista uruguayo Juan José Soiza Reilly, quien hasta ese momento ocupaba la Dirección de Bibliotecas Populares (*La Nueva Provincia*, 23 de diciembre de 1949). El funcionario difundió su ideal bibliotecológico con vistas a la proyección cultural y social del libro, basándose en la organización integral de un “proceso tecnológico” que incluía la incorporación de modernos sistemas catalográficos y la actualización en la formación del personal (*Biblioteca*, 1950, 1, 1, p. 25).

En este tiempo, los proyectos en materia cultural se plantearon como una necesidad fundamental para el desarrollo del individuo y de la sociedad en su conjunto. Estas iniciativas no ocurrieron en forma aislada, sino que formaron parte de un emprendimiento cultural y educativo, que incluía políticas vinculadas a una concepción social de las artes plásticas, la literatura, la danza, el teatro y la música (Leonardi, 2014, p. 245). Tal como sucedió con las disciplinas artísticas, esta etapa fue rica en lo que respecta al avance de la bibliotecología.

[1] En función de promover las iniciativas de la Dirección General de Bibliotecas, se lanzó la revista *Biblioteca*, promocionada como su “órgano oficial”. Se publicó desde diciembre de 1950 hasta diciembre de 1951, con colaboraciones especialmente solicitadas y tendió tanto a la profesionalización del área bibliotecológica, como también a la difusión de la edición nacional (Costa, 2009, pp. 178-179). Además, la Dirección General de Bibliotecas contó con un espacio propio en LS 11 Radio Provincia, a partir del 14 de junio de 1951.

La creciente difusión de conocimientos bibliotecológicos a través de revistas o boletines oficiales, y el otorgamiento de titulaciones, junto con especialidades bibliotecarias, posibilitó brindar a las instituciones personal formado y apto para las nuevas tareas adjudicadas a las bibliotecas bonaerenses.

La Dirección General de Bibliotecas de 1949 continuó con los principios de su antecesora Dirección, lo que le posibilitó acelerar sus avances. Por lo que, podemos percibir que el Estado provincial planteó un espacio propicio, en el que se insertó la formación de la Biblioteca Pública Central “General José de San Martín”, para que la Dirección General prospere con celeridad y firmeza en políticas que posibilitaron el crecimiento de la actividad bibliotecaria.

LA BIBLIOTECA PROVINCIAL QUE NO FUE: ORÍGENES DE LA BIBLIOTECA PÚBLICA DE BUENOS AIRES Y DE LA BIBLIOTECA PÚBLICA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

La Biblioteca Pública Central “General José de San Martín” no fue la primera de carácter provincial creada en Buenos Aires, por el contrario, existieron otras dos bibliotecas bonaerenses cuyos fondos fueron transferidos a otras instituciones nacionales. Por decreto de la Primera Junta, el 13 de septiembre de 1810, Mariano Moreno creó la primera Biblioteca de Buenos Aires (Parada, 2009, pp. 189-190). De este modo, se convirtió en la Biblioteca del Estado de Buenos Aires, incluso después de la promulgación de la Constitución Nacional de 1853. Al organizarse el Poder Ejecutivo Nacional, la Biblioteca siguió dependiente del gobierno provincial, hasta que, al producirse la capitalización de Buenos Aires, pasaron la Biblioteca, el Museo y el Archivo a depender de la nueva jurisdicción. Esta llegó a ser la Biblioteca Nacional a partir de un convenio gestado por la labor de dos comisiones nombradas, una por el gobierno provincial y la otra por el nacional. El 9 de septiembre de 1884 se concretó la cesión al gobierno federal, juntamente con el Museo de Buenos Aires, y hoy forma parte de la Biblioteca Nacional Mariano Moreno (*Biblioteca*, 1951, 2, 4, pp. 39-42).

Por otra parte, el 19 de septiembre de 1884, el gobernador bonaerense Carlos Alfredo D'Amico y su Ministro de Gobierno Nicolás Achával, firmaron el decreto creador de la nueva Biblioteca Pública Provincial, juntamente con el Museo de La Plata (Dorta, 2019). Sin embargo, el 12 de agosto de 1905 se sancionó la Ley-Convenio n° 4699, que estipulaba el traspaso de la Biblioteca Provincial a la Universidad Nacional de La Plata (Alí Jafella, 1963). Los fondos

bibliográficos de la Biblioteca Provincial, dependiente del Ministerio de Obras Públicas, pasaron a formar parte de la Biblioteca de la Universidad Nacional de La Plata a través de un convenio impulsado por el entonces gobernador de la provincia, Marcelino Ugarte, y el ministro de Justicia e Instrucción Pública, Dr. Joaquín V. González (*Biblioteca*, 1950, 1, 1, pp. 37-38).

REINAUGURACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LA BIBLIOTECA PÚBLICA CENTRAL "GENERAL JOSÉ DE SAN MARTÍN"

La Biblioteca Pública Central "General José de San Martín" se estableció en el marco de las políticas culturales del gobernador Domingo Alfredo Mercante,[2] con la intención de organizar los servicios que ofrecían las bibliotecas, que hasta ese momento funcionaban de manera aislada y con poca interrelación. La provincia carecía de un organismo bibliotecario que cumpliera las actividades de una central bibliográfica y que asumiera tareas de coordinación técnico-funcional de las bibliotecas existentes en su territorio, de reunión y ordenamiento de las publicaciones oficiales y particulares producidas en y sobre la provincia, que atendiera a las necesidades de la cultura general de la población, suministrando la información y los elementos bibliográficos adecuados y extendiera esta acción sobre el territorio bonaerense.

Esta Biblioteca provincial, concebida con carácter de "circulante, domiciliaria y abierta", fue creada el 23 de febrero de 1950 por Decreto del Poder Ejecutivo, para "servir a las necesidades culturales de todos los sectores de la población", suministrando la información y los elementos bibliográficos adecuados (*Biblioteca*, 1950, 1, 1, p. 38). La misma nació como una dependencia de la Dirección General, con el objetivo de editar en forma periódica un boletín informativo; compilar, ordenar y poner a disposición las publicaciones oficiales y particulares producidas en y sobre la provincia; organizar un catálogo centralizado; coordinar los servicios bibliotecarios bonaerenses y asesorar sobre los procesos técnico-funcionales; orientar sobre la instalación u organización de bibliotecas públicas y populares en todo el territorio; recopilar

[2] El nombre de la naciente biblioteca se enmarcó en la conmemoración del año del Libertador General José de San Martín. Sin embargo, en 2008, en medio de una polémica, la institución cambió su nombre por el de Biblioteca Ernesto Sábato a través del Decreto n° 0945 del 21 de mayo de 2008.

obras de escritores nacionales (con especial interés en los autores provinciales). Asimismo, se apeló a que la nueva Biblioteca contara con secciones diversas y especializadas, entre ellas, una sección para no videntes además de que recopile y preserve la bibliografía sanmartiniana existente y forme una colección bibliográfica de carácter enciclopédico que tendiera a cubrir las necesidades culturales de todos los sectores de la población (Decreto Nº 3449, 1951, pp. 5-7; *Biblioteca*, 1950, 1, 1, p. 38).

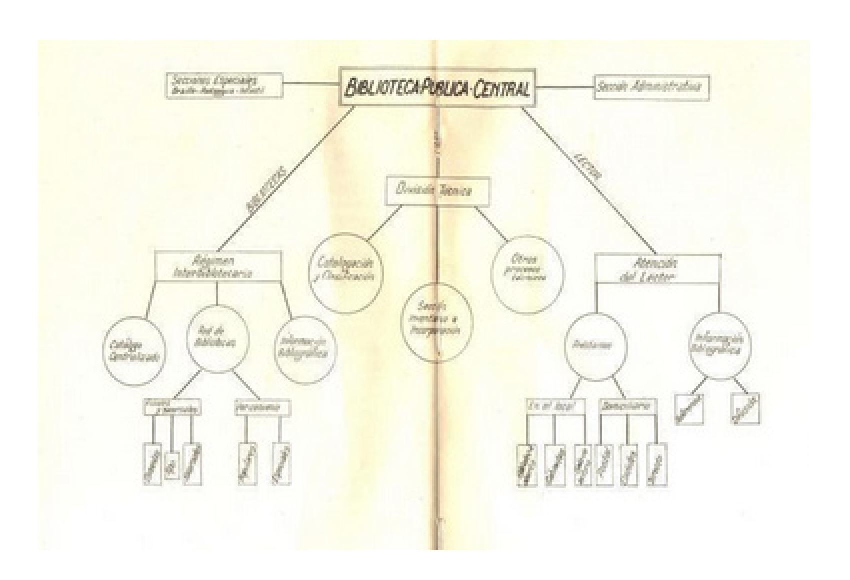


Figura 1. Organigrama de la Biblioteca Pública Central “General José de San Martín”. Fuente: *Biblioteca,* 1950, 1, 1, pp. 40-41.

En esta instancia embrionaria, la Biblioteca Pública Central recibió por decreto del poder ejecutivo, la suma de $105.000 moneda nacional para la adquisición de material bibliográfico (*Biblioteca*, 1951, 2, 3, p. 89). No obstante, recién en 1951 se le asignó como presupuesto propio un monto anual de $45.000 m./n. (*Biblioteca*, 1951, 2, 4, p. 59). La colección inicial de la institución se formó con los acervos que constituían la antigua biblioteca del Ministerio de Educación y con las obras que componían la Biblioteca Experimental dependiente de la Dirección de Bibliotecas

Populares. Además, contó con una donación realizada por las editoriales participantes en la Primera Exposición del Libro Argentino (1949). Esta colección primaria alcanzaba un aceptable total de 30.000 volúmenes aproximadamente (*Biblioteca*, 1951, 2, 4, p. 82).

Esta reunión de fondos ocasionó algunos problemas relacionados con las diferencias en los criterios utilizados para la confección de los registros bibliográficos, por lo que se desarrollaron tareas conjuntas de inventariado, clasificación y catalogación de la colección (*El Argentino*, 26 de abril de 1950). Hacia el 31 de agosto de 1950, el total de volúmenes se estimaba en un valor monetario calculado en $ 207.550 m./n. Durante los primeros seis meses de funcionamiento de la Biblioteca provincial alcanzó un total de 3.424 lectores. Los volúmenes consultados durante este lapso fueron 3.617, distribuidos de la siguiente forma: 61 consultas en sala y 3.556 préstamos a domicilio. Durante el mes de febrero de 1950 el promedio de lectores por día fue de 2,6, mientras que para junio este valor había aumentado 56,6 y en agosto llegaba a 58 (*Biblioteca*, 1950, 1, 1, pp. 45-47). Estas cifras nos muestran un gran aumento en el flujo de lectores y de préstamos, lo que deja ver una efectiva labor bibliotecaria, capaz de captar mayor cantidad de usuarios (*Sucesos*, 12 de agosto de 1950; *La Nación*, 6 de julio de 1950). Hacia finales de 1950, se habían inventariado e incorporado 4.712 volúmenes, algunos de ellos ya existentes en la Biblioteca y otros procedentes de las nuevas adquisiciones a través de la compra, la donación y el canje. A su vez, se habían catalogado y clasificado 1950 volúmenes con la redacción de 13.827 fichas (*Biblioteca*, 1950, 1, 1, pp. 44-45).

En 1951, se catalogaron y clasificaron 1950 volúmenes y se redactaron 13.827 fichas destinadas a distintos catálogos de esta biblioteca. Se había realizado la selección de aproximadamente 5.000 nuevos títulos, de los cuales se adquirieron 700, encontrándose en aquel momento en trámite de compra los restantes. El procesamiento técnico del acervo se llevó a cabo con la colaboración de un grupo de bibliotecarios de la provincia, para lo cual se utilizaron las Normas de Catalogación Vaticanas y la Clasificación Decimal Universal (*Biblioteca*, 1951, 2, 4, p. 22).



Figura 2. Frente del edificio de la Biblioteca Pública Central “General José de San Martín”. Fuente: *Biblioteca*, 1951, 2, 3: 81.

Después de la ardua tarea de reunión y sistematización de fondos bibliográficos, la Biblioteca Provincial quedó oficialmente inaugurada el 12 de septiembre de 1951. En la celebración de apertura estuvieron presentes numerosos altos funcionarios de gobierno, autoridades de la administración pública, referentes de la bibliotecología de nuestro país y considerable concurrencia. El ministro de Educación, Dr. Julio César Avanza, cerró el acto y pronunció el discurso de inauguración de la Biblioteca de la Provincia, donde se puso de manifiesto la importancia del libro como instrumento de cultura, celebró la tarea llevada a cabo en favor de la creación de la biblioteca e invocó al pueblo en general para que contribuyera al crecimiento y el sostenimiento de la institución (*Biblioteca*, 1951, 2, 4, pp. 33-38).



Figura 3: Inauguración Biblioteca Pública Central “General José de San Martín”. Fuente: *Biblioteca*, 1951, 2, 4: 32.

Resulta relevante mencionar que en la Biblioteca Pública Central “General José de San Martín” se realizaban al mismo tiempo otros tipos de actividades culturales. Esta institución funcionaba como sede de reuniones de la Dirección General y organizaba diversos eventos culturales, tales como series de charlas, conciertos y exposiciones. A modo de ejemplo, mencionamos un ciclo de conferencias culturales con una exposición del profesor Bruno Jacovella titulada "La Raíz Hispánica de las Tradiciones Argentinas”, inaugurado el 11 de octubre de 1951 (*Biblioteca*, 1951, 2, 4, p. 91).

Además, la Biblioteca Provincial contaba con una publicación periódica propia de carácter bimensual, el *Boletín Bibliográfico*, cuyo primer número se lanzó en noviembre-diciembre de 1950, en forma paralela a la referida revista Biblioteca. Los artículos del *Boletín* constituían un servicio informativo para las bibliotecas y los lectores, destinado a promover el conocimiento y la difusión del libro argentino mediante la publicación de descripciones sintéticas y nóminas bibliográficas de temas especiales (*Biblioteca*, 1951 2, 2, p. 92). A su vez, se incluía en sus números el catálogo del material disponible para préstamo de

la biblioteca, con el fin de que los lectores y los bibliotecarios de la provincia conocieran el acervo bibliográfico y pudieran utilizarlo.

Junto con el *Boletín*, se confeccionaba una serie de bibliografías especiales como la sanmartiniana, la sarmientina o la referida a *Martín Fierro*, para que fueran repartidas en todas las escuelas y bibliotecas de la ciudad (Costa, 2009, p. 187). Además, la publicación del fondo bibliográfico tenía la intención de difundir los sistemas de catalogación y clasificación que debían utilizarse en todas las bibliotecas de la provincia (*Biblioteca,* 1951, 2, 5, pp. 82-83; *El Día*, 20 de abril de 1950).

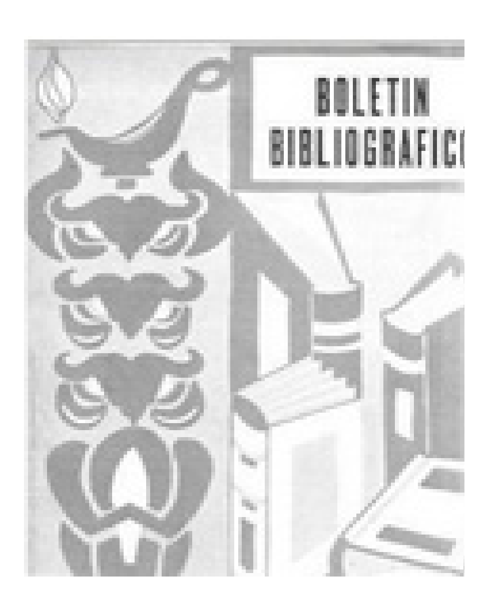


Figura 4. Tapa del *Boletín Bibliográfico.*

Otro espacio que funcionaba exitosamente era el Departamento de Información Bibliográfica, a cargo de Alcides Omildo Degiuseppe, cuya misión principal consistía en asesorar a los investigadores de un campo temático determinado o bien orientar a los lectores que no tuvieran en claro sus preferencias bibliográficas. Esta área constituía un importante factor de colaboración para las personas que concurrían habitualmente a esta institución (*Biblioteca*, 1951, 2, 5, pp. 29-35; *El Día*, 26 de abril de 1950). A su vez, la unidad de información tenía un gabinete de música que contaba con un conjunto de piezas discográficas.

En forma paralela, funcionaba una Asociación de Amigos de la Biblioteca de Buenos Aires, con el principal objetivo de propender hacia una mayor jerarquización de la institución. A partir de esto, podemos afirmar que existió una intención de apertura por parte de la biblioteca hacia la sociedad. En efecto, tenemos registro de que durante el año 1950 se convocó a la comunidad a formar parte del personal de la biblioteca a través de un concurso de oposición (*El Día*, 28 de junio de 1950).

Para finalizar, sin ánimos de ser exhaustivos en el total alcance de la biblioteca provincial, pero si en función de ilustrar la amplitud con la que fue pergeñada esta institución, aludimos a la sección Braille, en el marco de su desarrollo como parte de la Biblioteca Pública Central. Se trató de un sector dedicado a personas con discapacidad visual, con el principal objetivo de transcribir libros al sistema Braille y ponerlos en disponibilidad para todas aquellas personas que los solicitaran.

FUENTES

Fuentes legislativas

Dirección General de Bibliotecas. (1951). Decreto 3449. *Sobre la creación de la Biblioteca Central Gral. San Martín.*

Interventor Federal Interino. (1944, 4 de julio). Decreto 9991. Reglamentando la Ley Nº 4688 de creación de la Dirección General de Bibliotecas Populares. https://normas.gba.gob.ar/documentos/05zy9Ph5.html

Congreso de la Nación Argentina. (1905, 12 de agosto). Ley-Convenio 4699 sobre el traspaso de la Biblioteca Provincial a la Universidad Nacional de La Plata. http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=232937

Congreso de la provincia de Buenos Aires. (1938). Ley Provincial 4688. *Creación de la Dirección General de Bibliotecas.* https://normas.gba.gob.ar/ar-b/ley/1938/4688/10544

Publicaciones periódicas

Biblioteca (1950-1951)

Boletín bibliográfico de la Biblioteca Pública Central "General José de San Martín" (1950-1973)

Boletín de la Biblioteca Pública de la Provincia de Buenos Aires (1899-1906).

El Argentino (1950)

El Día (1949-1952)

La Nación (1950)

La Nueva Provincia (1949)

Sucesos (1950)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alí Jafella, S. (1963). Pasado y presente de la Biblioteca Pública de la Universidad de La Plata. E*n Universidad nueva y ámbitos culturales platenses*. UNLP-FAHCE-Departamento de Letras.

Coria, M. y Costa, M. E. (noviembre, 2013). El rol de la Dirección General de Bibliotecas de la Provincia de Buenos Aires en la difusión del libro argentino y latinoamericano (1949-1951) [ponencia]. III Jornadas de Intercambio y Reflexión acerca de la Investigación en Bibliotecología, La Plata, Argentina.

Costa, M. E. (2009). Formación bibliotecaria y difusión de la labor bibliográfica durante la gestión del ministro Avanza: el caso de la Revista Biblioteca. En C. Panella (comp.). E*l gobierno de Domingo A. Mercante*

en Buenos Aires (1946-1952). Un caso de peronismo provincial (vol. 4, p. 177-190). Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires "Dr. Ricardo Levene".

Dorta, A. (2019). Circuitos de lectura públicos para los hombres de ciencia: génesis de la Biblioteca Pública de la Provincia de Buenos Aires (La Plata). Telar, (23), 171-190 .

Leonardi, Y. A. (2014). Ocio y arte para los obreros durante el primer peronismo (1946-1955). Revista *Mundos do Trabalho*, 6(12), 239-249.

Parada, A. E. (2009). Prácticas y representaciones bibliotecarias en los orígenes de la Biblioteca Pública de Buenos Aires (1810-1826). En A. E. Parada. Los orígenes de la Biblioteca Pública de *Buenos Aires: Antecedentes, prácticas, gestión y pensamiento bibliotecario durante la Revolución de Mayo* (1810-1826) (pp. 189-250). UBA.

Juliana López Pascual

UNS-CONICET

El bibliotecario en la “mansión del espíritu”. Germán García y la Biblioteca Popular Bernardino Rivadavia en el mundo cultural del sudoeste bonaerense (1932-1954)

RESUMEN

La biografía del bibliotecario Germán García (1903-1989) se entreteje de manera estrecha con el desarrollo de las preocupaciones culturales en el sudoeste bonaerense durante la primera mitad del siglo XX. La reconstrucción de su vínculo con la expansión de la Biblioteca Popular Bernardino Rivadavia (Bahía Blanca) a través de su *Boletín informativo* se orienta a sostener esa hipótesis, a la vez que inserta ese devenir en el contexto del desarrollo de las políticas públicas y la bibliotecología en la provincia de Buenos Aires.

Palabras clave: Germán García, Bibliotecología, Bibliotecas populares, Políticas públicas.

Historiar las prácticas y experiencias intelectuales en el sudoeste bonaerense durante el siglo XX deja al investigador frente a la inexorabilidad de observar la figura de Germán García, su amplia labor cultural y su vínculo

Lopez Pascual J., (2022). El bibliotecario en la “mansión del espíritu”. Germán García y la Biblioteca Popular Bernardino Rivadavia en el mundo cultural del sudoeste bonaerense (1932-1954) *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares*, 2, 182-195

íntimo con la Biblioteca Popular Bernardino Rivadavia.[1] Nacido en Salamanca en 1903, residió en Bahía Blanca desde su infancia y toda su trayectoria estuvo atravesada por la cultura letrada y el trabajo con colecciones bibliográficas, ámbitos a los que les dedicó sus esfuerzos y su tenacidad. A inicios del 900 y siendo todavía un niño, comenzó a colaborar en la Biblioteca y, a partir de allí, su contacto cotidiano con las actividades de catalogación y gestión del repositorio estimularon el aprendizaje auto-guiado de las singularidades del oficio. En 1927, mientras la Asociación homónima transformaba y expandía la Biblioteca, fue contratado como jefe de salas de lectura y ello, según narraba, constituyó una marca identitaria en su juventud que enhebró el decurso de sus días en el proceso amplio y complejo de la cristalización de las políticas culturales en la región, en sus avatares y coyunturas.

En efecto, desde fines de los años 20 y con medio siglo de vida, la Asociación Bernardino Rivadavia comenzó a extender su accionar local y territorial (Agesta, 2020). Con el correr de las décadas devino en uno de los agentes más activos y legitimados del mundo intelectual bahiense y del sudoeste provincial. De forma similar a lo sucedido en otras bibliotecas populares durante la época, el acervo bibliográfico creció notablemente durante el decenio de 1930 y, en simultáneo, la entidad se fue consolidando como el principal centro cultural de la región: en sus dependencias dio lugar al desarrollo de una gran variedad de actividades destinadas a la promoción de la cultura en el sur bonaerense y en la región norpatagónica.

Como lo demuestra la publicación del *Boletín informativo* editado desde 1927,[2] la Biblioteca profundizó y redefinió constantemente sus prácticas

[1] La Biblioteca Popular Bernardino Rivadavia forma parte de la Asociación civil del mismo nombre, fundada en 1882 por un grupo de vecinos de Bahía Blanca, entre los que se encontraban Felipe Caronti y sus hijos, Eliseo Casanova, Daniel Cerri y Leónidas Lucero, entre otros. Para una reconstrucción del pasado institucional, véase García (1982). Un análisis histórico de la institución puede encontrarse en Agesta (2019). En el período que nos ocupa su Comisión Directiva fue presidida por el abogado Francisco Cervini.

[2] Aunque no será objeto de esta elaboración, cabe señalar algunas de sus características materiales, destacando que merecen un tratamiento específico y un estudio pormenorizado que dé cuenta del proceso interno de su publicación. Inicialmente se trató de una entrega de 4 cuartillas, sin embargo, su extensión fue creciendo hasta llegar a las 20 páginas por edición en las que la inclusión de publicidad fue escasa y acotada lo que, probablemente, haya causado la periodicidad variable en su aparición. A pesar de que su diseño sobrio y su papel satinado la acercaban a las publicaciones culturales comerciales de la época (Agesta, 2016), el *Boletín* no buscó intervenir en el mundo de la prensa en tanto invisibilizó sus marcas de redacción. Salvo en los casos en que se reprodujeron textos y reflexiones prestigiadas por sus nombres, la autoría general de las notas y el proceso de edición permanecieron anónimos hasta 1956, momento en que las notas comenzaron a ser firmadas por los miembros de la Comisión Directiva.

tendientes a la construcción de un público lector y de una cultura letrada progresista y moderna basada en lecturas "sanas":

> hacer del Boletín, además del vehículo de información y de acercamiento a los socios que siempre lo ha sido, ya que no una cátedra de literatura que despierte la inquietud espiritual tan fecunda para la vida plena o que transmita nociones de conocimientos que tiendan a encontrar la buena senda en las encrucijadas de la existencia por lo menos un consejero amable y desinteresado para los jóvenes y para los que, al iniciarse en la lectura, no saben cómo empezar o dónde dirigir sus preferencias, colocados frente a millares de libros que, si bien todos enseñan algo, no son recomendables en igual grado ni de todos es dable obtener los frutos sanos y apetitosos que algunos brindan (*Boletín informativo*, 1934, Nº 13, p. 1).

El esfuerzo realizado en la edición, sin embargo, no parecía llegar a los resultados deseados, por lo que a partir de 1936 esas hojas se destinaron a hacer visible el incremento del acervo mediante el registro y la catalogación de las nuevas adquisiciones y a convocar a la donación de libros por parte de los socios. El aumento en el número de volúmenes disponibles y de préstamos registrados desde la ubicación en su nueva sede en 1930 fue destacable y así lo consignó el *Boletín* a la par de las memorias anuales.

> El caudal bibliográfico de nuestra Biblioteca va acercándose a los 42000 volúmenes, cifra importante por cierto para una biblioteca popular, sostenida principalmente por sus asociados […] Pero, paralelamente a ese aumento crecieron las necesidades, ya sea por el mayor número de socios lectores a domicilio como por el de concurrentes a la sala de lectura general, estudiantes éstos en su mayor parte. Si la cantidad de obras de texto que posee la Biblioteca, que es completo y nutrido, se quintuplicara, no alcanzaría aún para cubrir con amplitud la demanda que los estudiantes formulan (*Boletín informativo*, 1936, N° 19, p.1).

El crecimiento advertido durante los años 30 se articulaba al que la Comisión de Bibliotecas Populares registraba en sus memorias hacia fines de la década en cantidad de repositorios, lectores y volúmenes, fenómeno liderado cuantitativamente por la provincia de Buenos Aires.[3]

[3] En su memoria de 1937 la CPBP consigna el subsidio a cerca de 1500 bibliotecas populares en todo el país, 342 de ellas en el territorio bonaerense. Véase: *Cinco años en las bibliotecas populares de la Comisión Nacional Protectora de Bibliotecas Populares, 1937.*

Aunque esa situación se celebraba, en general, Germán García advertía sus problemáticas y entendía que en lo respectivo a los métodos de organización reinaba "una verdadera anarquía" por cuanto "la multiplicación de pequeñas bibliotecas en localidades grandes y chicas" (García, 1938, p. 2) dispersaba esfuerzos por falta de planificación.

> Es así como puede verse que localidades de importancia pequeña o relativa cuentan con varias bibliotecas subvencionadas; Coronel Suárez, por ejemplo, tiene cinco bibliotecas con subvención nacional, nueve en Junín y otras localidades en forma aproximada. Nuestro modesto Ingeniero White tiene partida para dos y aquí en Bahía Blanca está subvencionada una biblioteca popular que de tal no tiene ni el nombre y que pocos o nadie conocen (García, 1938, p. 2).

En ese sentido, el apoyo estatal a la actividad bibliotecaria movilizada por la sociedad civil comenzaba a delimitar regulaciones que, de acuerdo con García, tendían a ensayar oluciones a la ausencia de metas claras mediante la estipulación de un horizonte de acción institucional que complementaría a la Ley Sarmiento.

Desde su reaparición en 1932, la página editorial del Boletín también insistió en clarificar sus objetivos y, entre líneas, los de la Biblioteca enfatizando en el lazo con la ciudad y la masa societaria:

Aspiramos, en la nueva etapa, como hasta el presente, desarrollar un programa que abarque los siguientes puntos principales: mantener un fuerte vínculo espiritual entre la Biblioteca y la ciudad y especialmente entre la Biblioteca y sus socios; orientar a los lectores que ante la enorme producción literaria necesitan cierta ayuda para hallar el camino hacia los mejores autores, conservar el interés de la ciudad en sostener y llevar a altura cada vez mayor esta institución que tantos afanes y años ha necesitado para ser lo que es; contribuir por todos los medios a ensanchar el campo de acción de la Biblioteca (Boletín informativo, 1933, Nº 8, p.1).

La voluntad manifiesta de "ensanchar el campo de acción de la Biblioteca" condujo a estrategias que la fortalecieron y asentaron su posición relativa en la sociabilidad ampliada del sudoeste provincial. En ese sentido, además de promover la expansión en el número de asociados mediante intensas campañas propagandísticas,[4] en la sede de la Asociación se produjeron los principales eventos culturales de la ciudad y la zona en virtud de las

[4] Los registros correspondientes al año 1946 consignan 96543 libros facilitados en la biblioteca y a domicilio, 61194 concurrentes a la sala de lectura de diarios y revistas y a la sala de lectura infantil, 5037 préstamos de la biblioteca

características de su edificio, que contaba con una sala de exposiciones, tres de lectura y un salón de actos con capacidad para 400 espectadores. Asimismo, la solidez de su estructura asociativa la convertía en el punto de apoyo de otras iniciativas colectivas, que se vinculaban a ella como una estrategia que les permitiera sobrellevar penurias económicas.

La Asociación, su Biblioteca y sus gestores ocuparon un papel central en esos años, mientras el escenario cultural de Bahía Blanca comenzaba a organizarse en entes culturales privados perdurables –como la Asociación Artistas del Sur y el Colegio Libre de Estudios Superiores– que se sumaron así a la Asociación Cultural, PROA y la Universidad del Sur, y a las dependencias oficiales que empezaban a estructurar las preocupaciones públicas por las actividades del espíritu, como el Archivo Histórico Municipal, la Comisión Municipal de Bellas Artes y el Museo homónimo (López Pascual, 2016).

La relación entre el rol de esta Biblioteca en expansión y la figura de Germán García –su director bibliotecario entre 1928 y 1955– constituye hoy un elemento fundamental para explicar no solo la deriva institucional de la ABR, sino también las maneras en las que ese campo cultural fue adquiriendo sus formas más significativas. Junto con otras personalidades de gran capacidad de convocatoria y trabajo institucional, como Zulema Cornídez, Pablo Lejarraga, Berta Gaztañaga y Gregorio Scheines, García desempeñó un papel clave en la consolidación de las tareas intelectuales y del prestigio alcanzado por las entidades bahienses, incluso en la dimensión provincial y nacional. Mancomunados en la meta de proyectar a Bahía Blanca en la región sureña y jerarquizar su rol en los círculos intelectuales argentinos, los espacios privados y las políticas oficiales sostuvieron diversas prácticas de intervención artística, literaria y científica que, en la mayoría de las ocasiones, sucedieron en las salas de la Rivadavia (López Pascual, 2020). Mientras la Asociación se volvía un eje fundamental de la vida espiritual del sudoeste bonaerense, Germán García también desarrolló

escolar ambulante y 65 actos públicos y exposiciones (*Boletín informativo*, 1947, Nº 52, p. 11). Durante el siguiente ejercicio, las cifras fueron las siguientes: 97000 lectores, 70000 obras prestadas a domicilio, 64000 obras consultadas en el local, 6000 préstamos de la sección escolar ambulante, 75 actos culturales y 17 exposiciones de arte. Registraron, además, 4660 socios y abonados, cifra que continuó en alza durante la siguiente década, hasta alcanzar los 7416 adherentes en 1960 (*Boletín informativo*, 1949, Nº 53, p. 7; Balances y memorias de la Asociación Bernardino Rivadavia).

amplios intereses intelectuales que excedían las tareas bibliotecarias. En 1941 integró el grupo fundador de la filial bahiense del Colegio Libre de Estudios Superiores, iniciando así una relación perdurable que lo vinculó con una red amplia de escritores, artistas y docentes de todo el país. Si en las redacciones de *La Nueva Provincia* y *El Atlántico* se desempeñaba como cronista y editorialista, su participación en la coordinación del CLES le permitió hacer visibles sus intereses por la literatura, mientras participaba de espacios e intercambios en los que la dimensión ideológica del antifascismo y el problema de la libertad constituyeron un tópico importante.

El intenso compromiso de García con la bibliotecología, en general, y con la ABR en particular lo llevó a participar en instancias relevantes en el desarrollo de la disciplina, como los primeros congresos,[5] y también, federaciones,[6] o los espacios de formación que el gobierno bonaerense organizaba con el fin de promover el trabajo de las bibliotecas populares (Coria, 2017). Invitado a participar en las "Jornadas Bibliotecológicas de Montevideo" en 1946,[7] estableció allí numerosos contactos que desde entonces transformarían progresivamente su condición individual dentro del mundo bibliotecario, tanto como el rol de la Biblioteca Rivadavia en el escenario regional. En efecto, "Don Germán" intervino de manera activa en la labor oficial que desde mediados de los años 40 llevaron adelante los bahienses Julio César Avanza, José Cafasso y Miguel Ángel Torres Fernández en el Ministerio de Educación, la Subsecretaría de Cultura y la Comisión Protectora de Bibliotecas Populares de la Provincia de Buenos Aires, respectivamente (López Pascual, 2016; Petiti, 2011; Coria, 2017).

A pesar de que sostenía distancias ideológicas sensibles respecto del justicialismo y sus propuestas, su figura resultó de importancia en un Estado que asignaba recursos a la expansión de las políticas culturales públicas, como sucedió durante la gestión de Domingo Mercante. En ese

[5] Entre ellos, las "Primeras Jornadas Bibliotecológicas de Montevideo", en 1946, el "Congreso Nacional de Bibliotecas", en Córdoba en 1948 y el "Primer congreso provincial de bibliotecas", en La Plata un año más tarde, que vicepresidió.

[6] La Federación Argentina de Bibliotecas Populares fue creada en 1948 como resultado del "Congreso Nacional de Bibliotecas" desarrollado en Córdoba.

[7] Las "Primeras Jornadas Bibliotecológicas de Montevideo" tuvieron lugar entre el 1º y el 9 de noviembre de 1946 en la capital de Uruguay; allí se dieron cita bibliotecarios uruguayos, argentinos y estadounidenses. De acuerdo con las fuentes, Germán García fue el "único representante del interior del país" y, a su vuelta, presentó un amplio informe a la Asociación (Boletín informativo, 1947, Nº 51, p. 1 y 2).

sentido, fue convocado a integrar el cuerpo docente que ofreció la primera titulación de "idóneo bibliotecario", destinado de manera fundamental a la práctica de gestión de colecciones en bibliotecas populares acorde a lo proyectado en la Ley n° 4688 de 1938, y a intervenir plenamente en el "Primer congreso provincial de Bibliotecas", que discutió un proyecto de ley orgánica de bibliotecas populares.[8] La regulación del trabajo bibliotecológico que ocurría en la provincia –retomando iniciativas que en verdad databan de principios del siglo– no solo definía incumbencias y cristalizaba la progresiva profesionalización de las tareas,[9] sino que asentaba la creciente injerencia del Estado en la organización de la cultura. La ABR y su Boletín informativo, en el que se evidencia la pluma periodística de Germán García, se hicieron eco de ese fenómeno complejo hacia fines de la década. Por una parte, la publicación introdujo secciones noticiosas que transmitían las novedades de mundo bibliotecológico argentino, claramente orientadas a los pares bibliotecarios que la recibieran. Por otra parte, a pesar de sostener la relevancia de la masa societaria y la autonomía institucional como principios fundamentales de las entidades, se presentaba el financiamiento público como la fuente primaria de su sostenimiento material:

> Nos halaga la cifra de asociados inscriptos en nuestros registros. No tanto por su aporte económico, que es mucho sin duda, cuanto porque ese apoyo a la obra en que la Biblioteca está empeñada nos dice que la Biblioteca va por buen camino. Y a propósito de esto, oportunas son algunas reflexiones. Los socios, con su cuota modestísima, no solventan los gastos que demanda una tarea como la que realiza actualmente nuestra Asociación. En realidad los adherentes de ninguna biblioteca argentina la sostienen totalmente y estas entidades deben arbitrarse otras ayudas, en primer lugar la del estado, tanto mayor cuanto más amplio sea el campo de su acción (Boletín informativo, 1949, Nº 56, p.1).

[8] Ver: Boletín informativo, 1949, Nº 55, p. 4 y *Boletín informativo*, 1950, Nº 57, p. 4. La mencionada norma daba origen a la Dirección General de Bibliotecas Populares a la vez que establecía categorías de los repositorios en acuerdo a la cantidad de obras en su acervo (Coria, 2017)

[9] El proyecto de escuela de bibliotecarios y archiveros de la provincia de Buenos Aires presentado por Luis Fors en 1904 ya contemplaba la formación de idóneos bibliotecarios entre los aspectos a desarrollar (Agesta, 2022). La década de 1940 constituyó un momento de crecimiento y tecnificación de las tareas bibliotecarias profesionalizadas. Al respecto véase Planas (2019).

En la escala regional, la acción estatal de fines de los años 40 también introdujo una innovación radical en el escenario sociocultural al crear el Instituto Tecnológico del Sur (ITS), en 1947,[10] hecho que la ABR celebró públicamente por su potencial significación en el "progreso" intelectual de la localidad y sus áreas aledañas. En términos concretos, sin embargo, la oficialización de los estudios universitarios en la ciudad corrió pareja con una considerable crisis en nuestro organismo bibliotecario. Como se observa de la comparación cuantitativa, el incremento en el número de alumnos del ITS fue correlativo a la expansión de la cantidad de asociados [Gráfico 1]; sin embargo, gratuidad universitaria mediante, el crecimiento

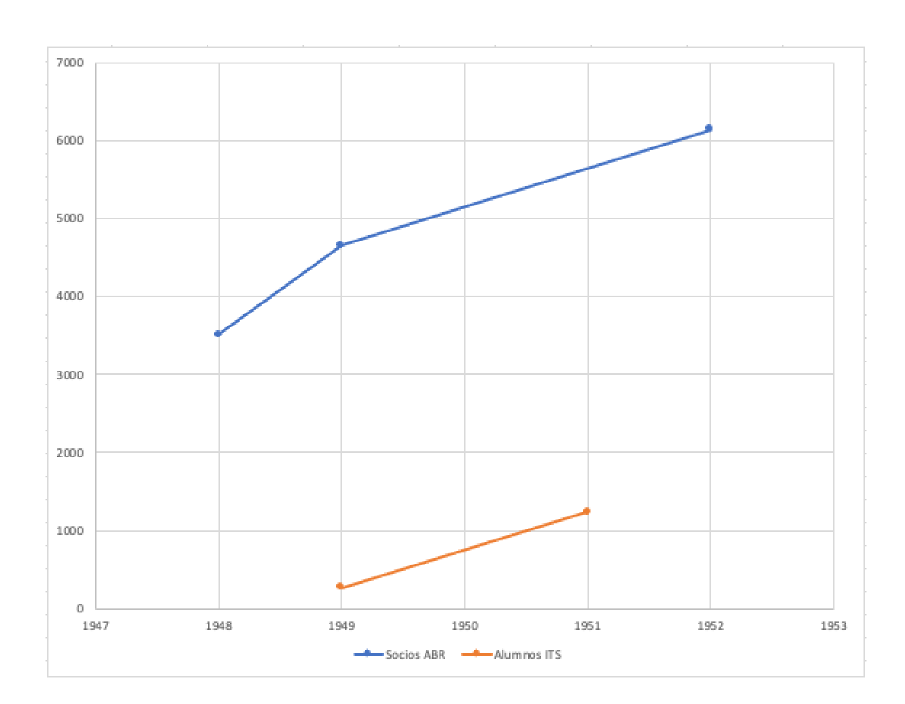


Gráfico de correlación entre dos variables cuantitativas entre los años 1948 y 1952: el crecimiento de asociados a la Asociación Bernardino Rivadavia y el incremento de alumnos del Instituto Tecnológico del Sur.

[10] Respaldado por la Universidad Nacional de La Plata, el ITS dio cuerpo a la prolongada movilización vecinal y política que reclamaba la institucionalización de los estudios superiores en Bahía Blanca. Las gestiones de Miguel López Francés al frente del Ministerio provincial de Hacienda canalizó esas expectativas, generando así una inflexión en el campo educativo y cultural local por ofrecer las primeras titulaciones universitarias oficiales. Al respecto, véase Marcilese (2006) y López Pascual (2021).

en la inscripción pareció traducirse en un aumento de la concurrencia de lectores a la Biblioteca [Gráfico 2] y, tal se desprende de la documentación, ello ejerció presiones en su trabajo cotidiano y su planificación de futuras adquisiciones.

En la nota “Un nuevo aniversario” se señalaba:

> Mucho creció la ciudad y la población puede tener exigencias que sobrepasen las posibilidades de la institución. Es indudable que el desarrollo cultural de Bahía Blanca, ahora, requiere, para estar a su tono, colecciones de obras que con recursos ordinarios no podrán adquirirse. Hasta este momento, con esfuerzos, se ha logrado satisfacer necesidades pero no se entrevé la posibilidad de que así sea en el futuro. Las demandas económicas son constantes y mayores cada día; la casa, para cumplir plenamente su función, requiere nuevas dependencias; los servicios deben ampliarse, en horario y equipo humano al que se compense convenientemente su labor. Las exigencias de la población se midieron, antes, por los establecimientos de estudios secundarios, ahora hay escuelas técnicas e institutos superiores que requieren otra atención (*Boletín informativo*, 1950, Nº 58, p. 1 y 2).

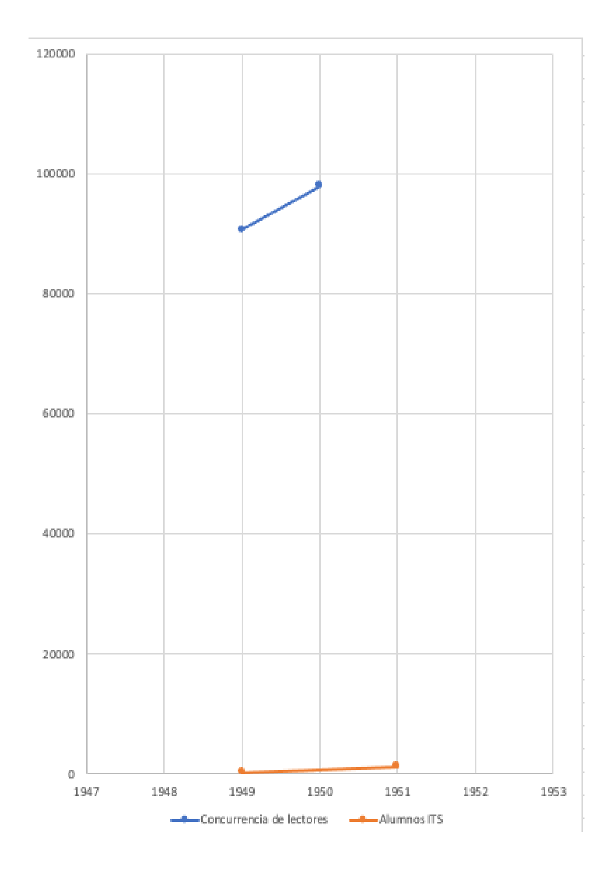


Gráfico de correlación entre dos variables cuantitativas entre 1949 y 1951: el incremento de alumnos del Instituto Tecnológico del Sur y el aumento en la concurrencia de lectores a la Biblioteca Rivadavia.

Dar solución a la situación crítica de la institución fue, en efecto, el objeto de un proyecto de anexión propuesto por el ITS que buscaba así ofrecer una salida presupuestaria oficial a la inestabilidad financiera de la Asociación y, a la vez, proveerse de un repositorio universitario acorde a sus necesidades pedagógicas y de investigación. La idea se tradujo en un álgido debate público que cobró notoriedad durante meses y convocó la palabra de las personalidades de la cultura tanto como la movilización transversal de la sociabilidad local. Para 1950, sin embargo, la reunión asamblearia de socios y vecinos resolvió rechazar el plan por constituir una latente amenaza a la autonomía del organismo (López Pascual, 2016).

Simultáneamente, la inserción de Germán García en los circuitos profesionalizados de la bibliotecología americana introdujo más matices en el problema del vínculo con el Estado; la concurrencia del director-bibliotecario a la “Conferencia sobre el Desarrollo de los Servicios de Bibliotecas Públicas en la América Latina” (San Pablo) y a las “Segundas Jornadas Bibliotecarias Argentinas” (Buenos Aires) en 1951 no solo implicó una inflexión en su crecimiento individual,[11]sino también la publicidad regional de los debates en torno a las funciones sociales de las bibliotecas. En ese sentido, la Rivadavia hizo suyas las concepciones allí emanadas respecto de la “biblioteca pública”, su rol en el estímulo de la cultura popular y en el desarrollo de las sociedades democráticas, tal como se planteara algunos años antes en el seno de la UNESCO (López Pascual, 2022). El *Boletín* dio visibilidad a estas nociones que, a decir verdad, introducían argumentos en el problema local y en el debate mayor acerca de la relación con el mundo social latinoamericano:

> nadie discute ya que [la biblioteca pública] es una entidad con profundas raíces democráticas, que necesita fondos de la colectividad para cumplir su misión, que debe ser expansiva y dinámica, que su herramienta de trabajo no es sólo el libro, que ocupa lugar de primera fila en la tarea de educación fundamental, que para desarrollar su labor específica necesita de autonomía de funcionamiento y que nada podrá hacerse si no logra la colaboración del bibliotecario profesional, con preparación técnica y sentido de la función educadora que debe realizar (*Boletín informativ*o, 1951, Nº 60, p.1).

[11] La Conferencia realizada en San Pablo fue organizada por la UNESCO y la OEA, mientras las Jornadas Bibliotecarias Argentinas estuvieron a cargo del Museo Social Argentino. En ambos casos, García presidió la comisión de estudio de las bibliotecas públicas.

El problema del sostén económico histórico se profundizaba, entonces, en tanto el horizonte de la modernización de las prácticas profesionales que impulsaba García incrementaba los requerimientos presupuestarios. La acción social expansiva que se anhelaba para la Biblioteca sostenida por la sociedad civil se vinculaba de maneras tensas con los procesos de democratización cultural, de regionalización del conocimiento y de masificación de los sectores populares y medios que dieron el tono general a la época.

La trayectoria bibliotecaria de “don Germán” dialogaba, entonces, con el horizonte continental de la influencia norteamericana en materia bibliotecológica, la acción regional de las bibliotecas como centros culturales y su sensibilidad política liberal. Hacia 1954, su derrotero comenzó a alejarse parcialmente de la ABR: la posibilidad de realizar viajes de estudio a los Estados Unidos y sus contactos con el ámbito norteamericano no hicieron sino consolidar el prestigio y la relevancia que su actividad local y regional le habían otorgado. En efecto, ese año fue convocado por la UNESCO para dirigir la primera experiencia de Biblioteca Pública Piloto, en Medellín. Su vuelta a la Argentina en 1955 significaría su inserción directa en un escenario tan agitado como transformador, cuyas características distintivas estarían dadas por los debates en torno al peronismo y los proyectos de modernización y desarrollo. En ese sentido, ello implicó su renuncia a la dirección de la Rivadavia, cargo al que volvería luego de su jubilación dos décadas más tarde (López Pascual, 2022).

FUENTES

“Ante una nueva etapa”. *Boletín informativo*, 1933, Nº 8, p.1.

“A nuestros lectores”. *Boletín informativo*, 1934, Nº 13, p.1.

“La semana del libro”. *Boletín informativo*, 1936, N° 19, p.1.

“Labor de la Comisión Protectora de Bibliotecas Populares”, por Germán García. *Boletín informativo*, Nº 27, julio de 1938, p.2.

“Jornadas Bibliotecológicas de Montevideo. Informe de Germán García”.

Boletín informativo, 1947, Nº 51, p.1

"Biblioteca Bernardino Rivadavia – Conscripción de socios 1947". *Boletín informativo*, 1947, Nº 52, p.11.

"Dos aspectos de la Asociación Bernardino Rivadavia de Bahía Blanca". *Boletín informativo*, 1949, Nº 53, p. 7

"Noticias de la actividad bibliotecaria". *Boletín informativo*, 1949, Nº 55, p. 4.

"Solidaridad popular". *Boletín informativo*, 1949, Nº 56, p. 1

"El congreso provincial de bibliotecas". *Boletín informativo*, 1950, Nº 57, p. 4.

"Un nuevo aniversario". *Boletín informativo*, 1950, Nº 58, pp. 1 y 2.

"Función social de la Biblioteca Pública". *Boletín informativo*, 1951, Nº 60, p.1

Cinco años en las bibliotecas populares, Comisión Nacional Protectora de Bibliotecas Populares, 1937.

Memorias y balances de la Asociación Bernardino Rivadavia.

Actas de la Comisión Directiva de la Asociación Bernardino Rivadavia, 1930-1955.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agesta, M. (2016). *Páginas modernas. Revistas culturales, transformación social y cultura visual en Bahía Blanca, 1902-1927*. EdiUNS.

Agesta, M. (2019). Ni contigo ni sin tí. Bibliotecas populares, asociacionismo cultural y acción estatal en el sudoeste bonaerense (1880-1930). *Revista Historia Social y de las Mentalidades,* 23, 169-198. https://doi.org/10.35588/rhsm.v23i2.4065

Agesta, M. (2020). Minerva en la Pampa, Sarmiento en el templo. Bibliotecas populares e historicismo en el sudoeste bonaerense a principios del siglo XX. *On the w@terfront*, 62, 3-47. http://dx.doi.org/10.1344/waterfront2020.62.6.2

Agesta, M. (2022). Un faro en la nueva Alejandría. *El Boletín de la Biblioteca Pública de la Provincia de Buenos Aires* y el proyecto de organización del sistema bibliotecario bonaerense (1899-1905) [mímeo].

Coria, M. (2017). *Libros, cultura y peronismo: la Dirección General de Bibliotecas Populares de Buenos Aires* (1946-1952). AAAPBA-Asociación Amigos Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires.

Coria, M. (2022). El espacio social de las bibliotecas populares en vinculación con la Comisión Protectora de Bibliotecas Populares (1933-1952) [ponencia]. *XVIII Jornadas Interescuelas Departamentos de Historia*, UNSE.

Planas, J. (2019). Producción y circulación del saber en la historia del campo bibliotecario argentino. *Información, cultura y conocimiento*, 40. http://dx.doi.org/ 10.34096/ics.i40.5474

López Pascual, J. (2016). *Arte y trabajo. Imaginarios regionales, transformaciones sociales y políticas públicas en la institucionalización de la cultura en Bahía Blanca (1940-1969).* Prohistoria.

López Pascual, J. (2020). Prácticas culturales y sensibilidades políticas en la concreción de proyectos regionales: el Colegio Libre de Estudios Superiores a mediados del siglo XX. *Anuario de la Escuela de Historia Virtual,* 17(11). https://doi.org/10.31049/1853.7049.v.n17.23419

López Pascual, J.(2021). La producción de conocimientos como territorio de debate regional: Bahía Blanca frente a la creación de la Universidad de La Pampa (1958). En F. Martocci y M. Lanzillotta (coord.), *Universidades en clave regional. Estudios de caso y escalas de análisis en la Argentina* (segunda mitad del siglo XX) (pp. 71-104). Prohistoria-EdUNLPam.

López Pascual, J. (2022). Entre el libro y el territorio. La trayectoria de Germán García en la proyección de Bahía Blanca sobre la región norpatagónica a mediados del siglo XX [ponencia]. XVIII *Jornadas Interescuelas Departamentos de Historia*, UNSE.

Marcilese, J. (2006) Los antecedentes de la Universidad Nacional del Sur. En Cernadas de M. Bulnes (dir.). *Universidad Nacional del Sur* 1956-2006. Universidad Nacional del Sur.

Petiti, E. (2011). Reforma educativa y reestructuración estatal en la provincia de Buenos Aires durante el primer peronismo. En L. Da Orden. y J. Melón Pirro (coord.) *Organización política y Estado en tiempos del peronismo.* **Prohistoria.**

Eduardo L. Rubí
ISFT n° 182 (DGCyE)

La bibliografía como un arte olvidado

—

RESUMEN

Resumen: El artículo se propone mostrar, de forma sintética, el desarrollo de la bibliografía en la Argentina. En primer lugar, se ocupa de presentar una sucinta conceptualización de un vocablo sujeto a diversas interpretaciones. Asimismo, se hace mención de los autores (personales e institucionales) que durante los siglos XIX y XX han intentado realizar diferentes aportes, con variada suerte, al desarrollo de la Bibliografía Nacional Argentina. Por último, se ocupa del rol que debieron jugar los diferentes actores en el desenvolvimiento de la disciplina bibliográfica, en particular, el papel del Estado Nacional.

Palabras clave: Bibliografía nacional argentina, Siglo XIX, Siglo XX.

> lLos inventarios bibliográficos, ya sean generales, ya sobre temas particulares, son indispensables instrumentos de labor y son signos inequívocos de cultura. Un pueblo sin repertorios bibliográficos es un pueblo sin conciencia de sí mismo y es un pueblo incapaz de orientar a los suyos por el camino del progreso.
> Guillermo Furlong (1954), citado en Geoghegan (1975).

INTRODUCCIÓN

En el inicio del ensayo La bibliografía en la República Argentina, su autor afirma en forma lapidaria: “La República Argentina no tiene bibliografía”

Rubí, E. (2022). La bibliografía como un arte olvidado. *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares*, 2, 196.206.

(Becú, 1945, p. 5). ¡Cuánto hubiéramos deseado, casi 80 años después, poder desmentir dicha expresión! Y, sin embargo, esa frase tiene, hoy, plena vigencia.

Sin embargo, antes de continuar analizando la situación de la Bibliografía Nacional Argentina (BNA), corresponde realizar un breve acercamiento al concepto de bibliografía, a sus objetivos y tipología. La raíz etimológica del término bibliografía es la siguiente: biblio= libro; grafein= escribir o describir. Es decir, el arte de escribir o describir los libros.

El bibliógrafo R. B. Stokes, citado por Sabor (1976), afirma que la bibliografía puede ser considerada desde dos puntos de vista: a) la bibliografía analítica o crítica que estudia al libro como a una entidad física o material, y cuyo objetivo es la identificación segura y precisa de estos (llamada también, bibliografía material); y b) la bibliografía enumerativa o sistemática, que estudia al libro como una entidad intelectual, y su objetivo es reunir en un orden lógico y útil la información contenida en cada libro.

La bibliografía analítica o crítica, también llamada bibliografía material, tiene un fuerte arraigo en los países anglosajones; mientras que, en Argentina y otros países con tradición latina, cuando se habla de bibliografía, se hace referencia a la bibliografía enumerativa o sistemática. T. Besterman, alude a esta diciendo que es una lista de libros regida por un principio director constante. Mientras que, una conceptualización más elaborada del término, fue expresada por Morales López de este modo: “la bibliografía se debe definir como el conocimiento sobre los textos publicados. Y añadir que se ocupa de la búsqueda, la identificación, la descripción y la clasificación de esos documentos, con la intención de organizarlos para ofrecer servicios o para construir los instrumentos destinados a facilitar el trabajo intelectual” (2000, p. 163).

Es menester, asimismo, dejar sentado que la bibliografía, en su evolución semántico-cronológica, ha sido entendida, a lo largo de los siglos, de muy diferentes modos. Enumeramos los diferentes significados que este vocablo adoptó con el transcurso del tiempo, según Reyes Gómez (2010, p. 35-46), como: Lista de libros; Estudio de los manuscritos; Ciencia del libro; Ciencia de las bibliotecas; Ciencia de los repertorios o Parte de la Documentación que se ocupa de los impresos.

Pero, como lo que aquí nos ocupa es definir a la bibliografía nacional, presentamos la definición de Helen Conover, citada por Pauliello de Chocholous, quien afirma: “una lista completa de todos los libros,

documentos, folletos, publicaciones seriadas y otros tipos de materiales impresos" (1986, p. 15). Además de esta breve definición, enumeramos los elementos que deben estar presentes en toda bibliografía nacional, para que esta pueda ser considerada como tal:

- El Depósito Legal, que recibe copia de todas las obras publicadas en un país o referidas al país, publicadas en el extranjero;
- La Oficina Bibliográfica Nacional, que se ocupa de la compilación bibliográfica; y
- La Bibliografía Nacional, propiamente dicha.

Por último, y siguiendo a Josefa E. Sabor, presentamos las tareas y responsabilidades que debería asumir el organismo nacional que se ocupe de la BNA:

1. Compilar y publicar la Bibliografía General Argentina en Curso de Publicación, para lo cual catalogará y clasificará todas las obras que ingresen en el depósito legal, más aquellas de las que pueda anoticiarse por otros medios, incluido la producción de autores argentinos editada en el extranjero.
2. Compilar o elaborar bibliografías, ensayos bibliográficos, normas, estadísticas, fichas y todo otro tipo de material vinculado con el tema.
3. Iniciar la compilación y organización de los datos que permitirán en un futuro la publicación de la Bibliografía General Argentina Retrospectiva.
4. Formar una biblioteca de referencia para su especialidad.
5. Proporcionar al público todo tipo de información bibliográfica relacionada con la República Argentina, a la que podrá sumar, con el correr del tiempo, otros tipos de información bibliográfica extranacional.
6. Acumular, organizar y servir la Información sobre la República Argentina, publicada fuera del país.
7. Asesorar a quienes realicen trabajos bibliográficos.
8. Divulgar las normas y las técnicas modernas del campo de la bibliografía, en procura de una unificación de criterios, en los casos en que sea recomendable.

> 9. Intervenir en la discusión de planes y programas vinculados con los servicios bibliográficos y de información.
> 10. Asesorar al Gobierno para la concertación de acuerdos sobre información bibliográfica, y velar por su cumplimiento.
> 11. Publicar no sólo la Bibliografía General Argentina en Curso, sino también los trabajos producidos por el Instituto y otros que se estimen de interés dentro de la especialidad.
> 12. Mantener relaciones y contactos con Instituciones argentinas, de otros países e internacionales, que trabajen en el tema.
> 13. Estudiar, proponer y utilizar la automatización en la compilación y publicación de bibliografías y en la prestación de servicios bibliográficos.
> 14. Organizar actos culturales y concurrir a conferencias y congresos.
> 15. Difundir en el país y en el exterior todo lo relacionado con la bibliografía argentina (Sabor, 1986, p. 4-5).

Más allá del trabajo de Becú y Sabor, ¿se puede afirmar que el tema no ha despertado interés entre los bibliotecarios o investigadores? No, de ninguna manera. Estos autores a través de libros, artículos de revistas y ponencias en congresos, simposios, etc., se han ocupado de la Bibliografía Nacional Argentina (BNA, en adelante) y cuya enumeración no agota el listado de aquellos que han tratado la temática: Torre Revello (1940), Furlong y otros (1953-1975), Buonocore (1960), Sabor (1963), (1976), (1978), (1986), (1992), (1995), Couture de Troismont (1965), Matijevic (1969), Geoghegan (1974) (1975), Sabor Riera (1974-1975), Rossi (1976), Aguado (1985), Galeotti de Fernández (1985), Pauliello de Chocholous (1986), (1988), Zabala (2000), Bazán (2004), Romanos (2004), Parada (2009), (2013) y Portugal y Crea (2015).

A modo de un breve estado de la cuestión se destacan los principales trabajos sobre bibliografía que se desarrollaron, con distinta fortuna, en Argentina en los siglos XIX y XX.

SIGLO XIX

¿Cómo ha sido la evolución de esta disciplina en nuestro país? Siguiendo a Sabor (1992) el periodo decimonónico fue, desde un punto de vista estrictamente bibliográfico, el de mayor relevancia. Los orígenes de la bibliografía en la Argentina pueden rastrearse en el escocés, Alexander Dalrymple (1737-1808), quien en 1807-1808 publicó el primer catálogo bibliográfico con obras referidas a nuestro territorio. Los registros incluidos en dicha compilación provenían, en su gran mayoría, de la obra Epítome de la biblioteca oriental y occidental, náutica y geográfica del español Antonio de León Pinelo (ca 1590-1660), publicada en 1629.

Debemos a Pedro de Angelis (1784-1859), polígrafo napolitano, llegado a Buenos Aires en 1827, el honor de ser el primer bibliógrafo de la Argentina. Quizás también, el más importante del siglo XIX, además de ser un personaje sumamente controvertido. Fue él, quien con sus publicaciones inauguró la historiografía nacional. Redactó más de 50 obras, de las cuales merecen destacarse la Colección de obras y documentos relativos a la historia antigua y moderna de las provincias del Río de la Plata, editada entre 1836 y 1837, en 6 volúmenes; y la Bibliografía del Río de la Plata, compilación inédita, cuyos originales se encuentran en el Archivo General de la Nación.

Otro extranjero, en este caso el gibralteño Antonio A. Zinny (1821-1890), también cultivó el arte de la bibliografía, pero, especializándose en las publicaciones periódicas que se editaron en nuestro suelo. Entre sus trabajos, destacan dos compilaciones muy valiosas, con títulos muy peculiares: Efemeridografía argireparquiótica o de las provincias argentinas, en 1868; y Efemeridografía argirometropolitana hasta la caída del gobierno de Rosas, en 1869.

A partir de 1880, se inicia, en Buenos Aires, la publicación del Anuario bibliográfico de la República Argentina, que se editó en forma ininterrumpida hasta 1889. Fue la primera bibliografía en curso que aparece en el país. Iniciada por Alberto Navarro Viola (1858-1885) y, a la muerte de éste, continuada por su hermano Enrique (1860-1941). Josefa Sabor sostuvo que el Anuario tuvo un "valor excepcional, y avanzado para su época, [ya que] incluye monografías, publicaciones periódicas y oficiales, y patentes. Sus descripciones bibliográficas son de primera calidad y se completan con análisis y críticas" (1992, p. 272).

No debe faltar una breve mención a tres bibliógrafos que también sobresalieron en esa centuria. Nos referimos a Juan María Gutiérrez (1806-1878), quien compiló una bibliografía con la producción de las primeras imprentas patrias, en especial la de los Niños Expósitos. El aporte de Bartolomé Mitre (1821-1906), con su Catálogo razonado de la Sección Lenguas Americanas en 3 volúmenes, excepcional aporte al estudio de las lenguas del continente. Y, por último, Estanislao S. Zeballos (1854-1923), quien entre 1896 y 1899 publicó las Apuntaciones para la bibliografía argentina en el Boletín del Instituto Geográfico Argentino.

SIGLO XX

Vamos a enumerar, someramente, algunos de los aportes que durante el siglo XX se hicieron a nuestra bibliografía. Estos son:

- *Anuario bibliográfico: letras, historia, educación y filosofía* (1927-1930), a cargo de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.
- *Boletín bibliográfico argentino* (1937-1950), editado por la Comisión Nacional de Cooperación Intelectual. Continuado por:
- *Boletín bibliográfico nacional* (1950-1963), edición de la Dirección General de Cultura, dependiente del Ministerio de Educación. Desde 1956 lo editó la Biblioteca Nacional.
- *Biblos* (1941-1964). Publicación de la Cámara Argentina del Libro.
- *Bibliografía argentina de artes y letras* (1959-1974), editada por el Fondo Nacional de las Artes.
- *Boletín bibliográfico de obras inscriptas* (1973-1983), editado por la Dirección Nacional de Derechos de Autor.
- BINPAR (Bibliografía Nacional Argentina de Publicaciones Periódicas Registradas). Base de datos de registros de ISSN argentinos, editados por el CAICYT-CONICET, desde 1974.
- *Libros argentinos:* producción registrada en 1982-2003. Edición de la Cámara Argentina del Libro. Incluye todos los libros editados en el país con el ISBN.

Es menester aclarar que, de todas las compilaciones enumeradas, solo sobresalen por su corrección y factura técnica, dos bibliografías, que, justamente, no son generales, sino especializadas. Nos referimos al Anuario Bibliográfico editado por la Universidad Nacional de La Plata y a la Bibliografía de artes y letras, publicado por el Fondo Nacional de las Artes. El resto, desde un punto estrictamente bibliográfico, poseen registros que carecen, en mayor o menor medida, de los elementos necesarios para una correcta, completa e inequívoca identificación.

Dos características, ambas negativas, sobresalen, durante el siglo pasado, en el desarrollo de nuestra bibliografía. Por una parte, ninguno de los proyectos iniciados, tuvo continuidad en el tiempo. Por falta de recursos, organización deficiente, cambio de orientación política y otros inconvenientes, las iniciativas concluían abruptamente o languidecían en el tiempo, lo que provocaba su cancelación.

El otro aspecto que es necesario señalar es el aislamiento, el individualismo, la ausencia de un proyecto, global, nacional, que coordine los esfuerzos, optimice los recursos, siempre escasos y finitos.

Aquí es necesario posar la mirada con algo más de detenimiento. El Estado nacional ha sido el gran ausente, el último responsable de la no concreción de la BNA. Nunca el Estado planificó y llevó adelante, una política nacional de información, una de cuyas vertientes principales debería ser, la bibliografía nacional.

Ninguno de los actores partícipes de este lamentable cuadro de situación, hemos sabido estar a la altura de las circunstancias. Ni la clase política, ni los intelectuales, ni tampoco, los que deberíamos ser los principales interesados, es decir, los profesionales de la información, hemos querido, podido o sabido, buscar la forma de cambiar el curso de los acontecimientos. Y si ha habido iniciativas al respecto, no han quedado más que en la formulación de buenas intenciones.

Para corroborar lo antedicho, vemos que al presente, con las Tecnologías de la Información y la Comunicación disponibles, nadie puede saber, a ciencia cierta, qué recursos de información tenemos a nuestra disposición. Podríamos lamentarnos, ya que este “agujero negro” provoca serios inconvenientes en lo que refiere a la cultura, la memoria y la historia argentina. Pero si lo enfocamos desde un punto de vista más pragmático y utilitario; cuántos recursos económicos no se hubieran malgastado y se siguen malgastando, de contar con esa importantísima masa de datos

organizados de forma clara, precisa, fiable y sistematizada respecto a nuestros recursos informativos.

Fijemos, por un instante, nuestra mirada en los dos elementos fundamentales que componen las fuentes de información primarias; nos referimos a los libros y a las publicaciones periódicas. Y hagámonos preguntas básicas: ¿qué libros posee nuestro país, en qué bibliotecas se encuentran? ¿Cuáles obras están disponibles, cuáles se encuentran agotadas? ¿Dónde se localizan los diarios y revistas, indispensables para conocer nuestra historia, que nos ayude a no repetir los errores de aquellos que nos precedieron? ¿Contamos con colecciones completas o parciales de nuestro riquísimo acervo hemerográfico? Ninguna de esas preguntas tiene respuestas fehacientes y completas.

CONCLUSIÓN

Tal como afirmamos en el título, creemos que, al menos en nuestro país, la bibliografía es un arte olvidado. Tiene, en la actualidad, muy pocos cultores que desarrollan esta rama de la bibliotecología con verdadero rigor científico. A diferencia de otros países, en donde las compilaciones bibliográficas “puras” son presentados hasta en tesis de doctorado; en el mundo académico argentino, las bibliografías siempre son un anexo o apéndice, como parte de un trabajo teórico.

Estamos en conocimiento que en tiempo reciente, en la Biblioteca Nacional Mariano Moreno, se ha creado un grupo de profesionales que ha encarado la tarea de compilar la BNA. Es de esperar que dicha iniciativa, que está en sus comienzos, se continúe en el tiempo, y reciba, de forma permanente, los recursos –humanos, materiales y tecnológicos– necesarios para la feliz consecución de la labor emprendida.

La bibliografía es una disciplina ardua, difícil y tediosa, en el pensamiento y la praxis de muchos colegas. Para que fructifique, es necesario que sea estudiada y enseñada, con pasión y espíritu crítico, en nuestras carreras de bibliotecología, reconociendo su importancia, entendiendo que nuestros amigos “inhumanos”, como así denomina a las computadoras el periodista español Leontxo García, son un auxiliar indispensable, pero que, de ningún modo, pueden sustituir, siquiera parcialmente, el trabajo y la creatividad de los bibliógrafos. En todos los órdenes de la vida, y la bibliografía no es la excepción, no se puede amar lo que no se conoce.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CITADAS Y CONSULTADAS

Aguado de Costa, A. (agosto, 1985). Bibliografía nacional argentina, necesidad impostergable. En 1º *Jornadas Nacionales de Bibliografía* (pp. 3-7). Universidad Nacional de Mar del Plata.

Bazán, C. (agosto, 2004). Bibliografía argentina y Nación (décadas del 70' y 80'). En 1º *Foro Social de Información, Documentación y Bibliotecas* ([14] p.).

Becú, T. (1945). *La bibliografía en la República Argentina*. Comité Argentino de Bibliotecarios de Instituciones Científicas y Técnicas.

Buonocore, D. (1960). El libro y los bibliógrafos, En *Historia de la literatura argentina*, vol. 6 (pp. 277-345). Peuser.

Couture de Trismonts, R. (1965). *Estado actual de la bibliografía corriente nacional argentina.* Fundación Interamericana de Bibliotecología Franklin.

Furlong, G., Pivel Devoto, J. E., Cardozo, E., Selva, M. (1953-1975). *Historia y bibliografía de las primeras imprentas rioplatenses*, 1700-1850. Guarania, Librería del Plata, Librería Huemul.

Galeotti de Fernández, E. (agosto, 1985). Acotaciones sobre la bibliografía nacional argentina. En *1º Jornadas Nacionales de Bibliografía* (pp. 41-47). Universidad Nacional de Mar del Plata.

Geoghegan, A. R. (1974). *Archivos que interesan a la historia argentina: contribución a una bibliografía de catálogos, índices, guías, inventarios, etc. de la documentación conservada por archivos nacionales y extranjeros.* Separata de la revista Historiografía, 1.

Geoghegan, A. R. (1975). *Bibliografía de Guillermo Furlong* S. J., 1912-1974. Boletín de la Academia Nacional de la Historia, 48, 403-546.

Matijevic, N. (1969). *Bibliografía bibliotecológica argentina: hasta 1967.* Universidad Nacional del Sur, Centro de Documentación Bibliotecológica.

Morales López, V. (2000). *El desarrollo histórico del concepto bibliografía. Investigación bibliotecológica*, 14(29), 151-166.

Parada, A. E. (2009). *Los orígenes de la Biblioteca Pública de Buenos Aires: antecedentes, prácticas, gestión y pensamiento bibliotecario durante la Revolución de Mayo* (1810-1826). Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas.

Parada, A. E. (2013). Historia de las bibliotecas en la Argentina: una perspectiva desde la bibliotecología. *Fuentes,* 7(29).

Pauliello de Chocholous, H. (septiembre, 1986). Un país sin bibliografía nacional. *En 22º Reunión Nacional de Bibliotecarios "Hacia un sistema nacional de información"*. Asociación de Bibliotecarios Graduados de la República Argentina.

Pauliello de Chocholous, H. (1988). Argentina: necesidad de una bibliografía nacional. *Revista interamericana de bibliografía,* 38(1), 11-28.

Portugal, M., Crea, C. (octubre, 2015). Investigación en curso: estudio exploratorio del estado de la producción intelectual Argentina desde el control bibliográfico nacional. Actas *4º Jornadas de Intercambio y Reflexión acerca de la Investigación en Bibliotecología*.https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5394/ev.5394.pdf

Reyes Gómez, F. (2010). *Manual de bibliografía*. Castalia.

Romanos, S. (agosto, 2004). La bibliografía nacional argentina: una deuda pendiente [ponencia]. *70th World Library and Information Congress*. IFLA. http://archive.ifla.org/IV/ifla70/papers/046s_Tiratel.pdf

Rossi, I. (1976). La Argentina y su bibliografía nacional. *Documentación bibliotecológica,* 6, 14-25.

Sabor, J. E. (1963). La bibliografía general argentina en curso de publicación. *Handbook of Latin American Studies*, 25, 374-381.

Sabor, J. E. (1976). Apuntes sobre el concepto de bibliografía. *Documentación Bibliotecológica,* 6, pp. 1-13.

Sabor, J. E. (1978). *Bibliografía nacional de la República Argentina*. En Manual de fuentes de información (pp. 194-210). Marymar.

Sabor, J. E. (agosto, 1986). El inquietante futuro de la bibliografía argentina. *En 2º Jornadas Nacionales de Bibliografía.* Universidad Nacional de Mar del Plata.

Sabor, J. E. (1992). La bibliografía argentina en el siglo XIX. En *Miscelánea-homenaje a Luis García Ejarque* (pp. 269-276). FESABID.

Sabor, J. E. (1995). *Pedro de Angelis y los orígenes de la bibliografía argentina: ensayo bio-bibliográfico*. Solar.

Sabor Riera, M. A. (1974-1975). *Contribución al estudio histórico del desarrollo de los servicios bibliotecarios de la Argentina en el siglo XIX*. Universidad Nacional del Nordeste, Secretaría de Coordinación Popular y Extensión Universitaria, Dirección de Bibliotecas.

Torre Revello, J. (1940). *El libro, la imprenta y el periodismo en América durante la dominación española*. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Investigaciones Históricas.

Zabala, H. V. (octubre, 2000). Resumen histórico de la bibliografía argentina. En *5º Jornadas Nacionales de Bibliografía* (pp. 657-707). Universidad Nacional de Mar del Plata.

Matías Maggio-Ramírez

CENDIE (DGCyE) - UNTREF

****

Juan Hipólito Vieytes, entre la lectura y la escucha.

A los 220 años de la publicación del Semanario de Agricultura, Industria y Comercio

—

RESUMEN

El objetivo del artículo es presentar a Juan Hipólito Vieytes como editor del *Semanario de Agricultura, Industria y Comercio* en relación con el contexto de las reformas borbónicas y la prensa dieciochesca que circuló en Buenos Aires durante el período virreinal. Al reponer las características del periódico porteño se analizará su propuesta comunicativa para cambiar las costumbres de los campesinos y cuáles fueron las estrategias pedagógicas. Vieytes defendía la forma clásica escrituraria del catecismo, que necesitaba un mediador lector como el "ciudadano patriota" o el "párroco ilustrado". En tanto Gabriel Antonio de Hevia y Pando, colaborador del Semanario, proponía recuperar la oralidad de las clases populares para narrar a partir de un caso ejemplar las buenas prácticas que Vieytes buscaba difundir en el virreinato. Una de las metas del periódico era cambiar las costumbres de los labradores, romper con la transmisión generacional del saber para que el conocimiento de la "sabia Europa" florezca en los confines americanos.

Palabras clave: Historia del periodismo, Historia de la comunicación, Iluminismo, Reformas borbónicas, Juan Hipólito Vieytes, *Semanario de Agricultura, Industria y Comercio.*

1. LECTURAS PARA QUIENES NO LEEN

Recordar los 220 años desde la aparición del primer número del *Semanario de Agricultura, Industria y Comercio* (SAIC) de Juan Hipólito Vieytes, parece

****

Maggio-Ramírez M,. (2022). A los 220 años de la publicación del Semanario de Agricultura, Industria y Comercio. *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares,* 2, 207-221

****

un dato menor dentro de la vorágine de efemérides escolares que evocan los primeros años del siglo XIX. En tiempos de invasiones inglesas y reconquistas, de abdicaciones reales en Bayona y del movimiento juntero ante la avanzada napoleónica en España; Vieytes suele pasar desapercibido en la agenda educativa. Para la narración escolar es el conspirador de la jabonería, junto a Nicolás Rodríguez Peña, pero también fue el editor de un periódico con el que pretendía cambiar las costumbres de los labradores. En términos contemporáneos fue un mediador entre la cultura escrita y la oral, y como tal propuso distintas estrategias para comunicar nuevos saberes entre los lectores del *Semanario de Agricultura, Industria y Comercio*. Uno de sus principales objetivos era transmitir información práctica entre quienes no sabían leer.[1]

La impresión de un periódico en Buenos Aires, primero con el *Telégrafo Mercantil* de Francisco Cabello y Mesa entre 1801 y 1802, y luego con el *Semanario de Vieytes*, inauguró un espacio para la divulgación del saber que se diferenciaba del libro como soporte tradicional del conocimiento (Goldgel, 2013). El periódico fue el signo de los tiempos ilustrados. La prensa se distanciaba del libro porque, en primer lugar, utilizaban el castellano –que atraía a lectores que no eran doctos en latín–; en segundo lugar, por la brevedad del contenido (aun cuando los artículos se continuaban durante semanas); en tercer lugar, por el bajo costo de la suscripción y, en cuarto lugar, por la variedad de materias que se abordaban. Por esto

[1] En el calendario bonaerense de efemérides escolares cuando se llega a la Semana de Mayo, la figura de Juan H. Vieytes queda rezagada. A pesar de haber nacido en San Antonio de Areco y contar con una localidad con su nombre en el partido de Magdalena, no se lo suele destacar entre quienes promovieron variables de un cambio institucional desde el carlotismo hasta la junta de gobierno. La misma suerte tuvo su periódico que fue raramente estudiado en el siglo XX, entre los ensayos que se pueden mencionar "Los géneros periodísticos en la época colonia" de Ángel Rivera y Raúl Quintana que describieron con anacronismo la prensa virreinal para un número doble de El *Monitor de la Educación Común* de enero y febrero de 1945 y el excelente trabajo de Félix Weinberg (1956) que recuperó el periódico como fuente para la historia de la prensa y de la economía virreinal, así como la figura de Vieytes al escribir una detallada noticia biográfica y al seleccionar textos para una antología del *Semanario*. A principios del siglo XXI desde la historia de la prensa y de la lectura se fue revisando el periódico virreinal cuando se rastreó en él algunas escenas ficcionales de lectura, pero no ha tenido estudios exhaustivos, por ejemplo para completar el índice de artículos e identificación de las fuentes de información utilizadas, aunque se ha avanzando en este punto parcialmente en los últimos años (Maggio-Ramírez, 2008, 2018, 2021).

****

****

último, el periódico se emparentaba con las enciclopedias o los libros de lugares comunes por la lectura no secuencial. La puesta en página de los contenidos en la prensa seguía la lógica de la información del libro, ya que solían contar con la numeración de páginas contínuas entre las distintas entregas. La aparición del índice era la señal que indicaba el fin del tomo y que era necesario emprender la encuadernación de los periódicos. El formato *in cuarto*, vigente hasta los primeros años del siglo XIX, favoreció su encuadernación para su resguardo en bibliotecas particulares, así como también para su venta por tomos. De hecho, el *Semanario de Agricultura y Artes* dirigido a los párrocos que se publicaba en España llegaba en tomos encuadernados a América.

Los temas que abordó la prensa virreinal porteña se centraron en la economía política, saber que floreció en tiempos de relativa paz europea ligado al crecimiento de la producción y expansión comercial, la felicidad pública, el progreso, el comercio (como espacio de diálogo entre naciones), la salud pública, la crítica de costumbres, la historia natural y la educación. En ese espectro es que el título del periódico cobraba sentido. Se apelaba a fomentar la producción agraria más allá de lo necesario para la supervivencia del campesino, lo que permitiría que el excedente ingrese a la industria para su manufactura y que sería comercializada en el mercado. El título era en sí un programa de gobierno, la economía política era un *corpus* literario que buscaba fomentar las "buenas costumbres", y a la vez cuestionar solapadamente al régimen político virreinal (Usoz, 2013).

El objetivo del artículo es presentar a Juan Hipólito Vieytes como editor del *Semanario de Agricultura, Industria y Comercio* en relación con el contexto de las reformas borbónicas y la prensa dieciochesca que circuló en Buenos Aires durante el período virreinal. Al reponer las características del periódico porteño se analizará su propuesta comunicativa para cambiar las costumbres de los campesinos y cuáles fueron las estrategias pedagógicas. Vieytes apeló a la forma clásica y escrituraria del catecismo, que necesitaba un mediador lector como el "ciudadano patriota" o el "párroco ilustrado" que lee en voz alta hasta que el contenido se incrusta en la memoria del escucha por la repetición de las preguntas y respuestas. Gabriel Antonio de Hevia y Pando, colaborador del *Semanario* y vecino de Tupiza, proponía recuperar la oralidad de los campesinos para narrar a partir de un caso ejemplar las buenas prácticas que Vieytes buscaba difundir en el virreinato. Una de las meta del periódico era cambiar las

****

****

costumbres, romper con la transmisión generacional del saber para que los conocimientos de la “sabia Europa” florezcan en los confines americanos.[2]

1.1 El panorama americano de las reformas

Las reformas administrativas y comerciales de los Borbones tenían como meta socavar la independencia y autonomía que tenían las colonias ante Madrid, por lo que se buscaron controlar la gestión del territorio americano al mismo tiempo que las potencias europeas se interesaban por las materias primas americanas, como la cochinilla, para sus manufacturas (Greenfield, 2010). Para lograr que las nuevas políticas fueran acatadas en América era necesario quebrar el vínculo de apoyo mutuo que se había tejido entre las autoridades y la burguesía local. Por esa razón se enviaron a españoles peninsulares para reconquistar América y mejorar las recaudaciones para la corona, por ejemplo se crearon nuevos impuestos, se incrementaron otros y se cobraron algunos que estaban olvidados (como el impuesto de la armada de Barlovento) por lo que hubo un mayor control impositivo, administrativo y territorial (Brading, 2003). En el marco del regalismo borbónico se expulsó a los jesuitas en 1767 del imperio español, lo que generaría resquemores en la élite letrada americana formada en los colegios e instituciones de la orden religiosa.

Se reemplazaron las viejas estructuras del pasado para crear una nueva burocracia central dirigida desde la Corona. En 1778 se dictó el «Reglamento para el comercio libre», –que dejaba de lado el monopolio para ampliar el comercio entre 13 puertos de España y 24 de América–, y se dictaron nuevas ordenanzas para los intendentes, instrumento básico de la reconquista burocrática y administrativa. Al año siguiente se autorizó la libre trata de esclavos, lo que permitió el crecimiento de fortunas en el Río de la Plata que lucraron con su venta al interior del virreinato, y creció la inmigración española en América, tanto de burócratas como quienes buscaban una mejor vida en los confines del Atlántico con una ciudad puerto avalada

[2] Desde la historia de la cultura escrita las propuestas de lectura del periódico solo son analizadas como escenas ficcionales de lectura. No se han hallado pruebas que demuestren la intermediación lectora de ciudadanos y párrocos que lean en voz alta el periódico a los campesinos. Sobre las lecturas que se hizo de Vieytes desde la historia agraria se recomienda el trabajo de Julio Djenderedjian (2008).

****

****

desde España. La ciudad creció en su demografía y economía, por lo que la prensa virreinal encontró a sus lectores en burócratas, comerciantes, clero, profesionales y militares, (Martínez Gramuglia, 2010).

La decisión metropolitana de fortalecer el comercio americano a través del puerto de Buenos Aires y de instalar en esa ciudad la sede del virreinato fue leída con desconfianza y celo desde el Alto Perú hasta Lima. El fomento del comercio monopólico y el auge de los intermediarios que convivían con el contrabando. En ese panorama el ideal ilustrado se focalizó en la difusión del saber práctico y utilitario, donde en la prensa se valoraba el trabajo manual que años antes no era visto como una ocupación noble.[3]

1.2 La prensa dieciochesca española

El siglo XVIII estuvo marcado por el auge de la prensa periódica y la divulgación del conocimiento. La prensa en la segunda mitad del XVIII, además de abordar temas literarios, se interesó por la crítica institucional y de costumbres; así como por temas económicos. Esos papeles estaban acorde al espíritu crítico dieciochesco que contraponía al noble ocioso y al pobre trabajador como lugar común literario. También se denunciaban las diferencias sociales y sugerían los medios para cambiar el presente (Sáinz, 1983). La modernidad que declamaban los impresos económicos, en tanto signo de novedad que se oponía a lo antiguo, se cifraba en los conocimientos utilitarios que eran instrumentales para intervenir en el presente y así fomentar –desde el paradigma fisiócrata–, la industrialización de la agricultura para su ingreso al comercio. La periodicidad semanal o bisemanal de los periódicos implicaba una rápida gestión y producción del contenido, por lo que el editor no se encontraba solo en la tarea. Las páginas estaban abiertas a literatos, que contaban con cierto grado de afinidad, a los lectores, que querían ver su nombre en letras de molde, pero también se daban a conocer textos tomados de otros periódicos. Ese fue

[3] El 18 de marzo de 1783 se promulgó gracias a Carlos III la abolición de la limpieza de oficios por lo que se declaraba que "no sólo el oficio de curtidor, sino también los demás artes y oficios de herrero, sastre, zapatero, carpintero, y otros a este modo son honestos y honrados: que el uso de ellos no envilece a la familia ni la persona del que los ejerce; ni la inhabilita para obtener empleos municipales de la República en que estén avecindados los artesanos o los menestrales que los ejerciten" (Canessa, 2000, p. 101).

****

****

el gesto propio de Vieytes que desde el "Prospecto" anunció que se había suscripto a los principales periódicos europeos.

2. DE SAN ANTONIO DE ARECO A BUENOS AIRES

El editor del *Semanario* que se publicó hace 220 años, nació en San Antonio de Areco. Juan Vieytes y Barreyro, natural de San Adrián de Vilariño –Galicia– y Petrona Mora de Agüero, nacida en Buenos Aires, se casaron en 1754 y cuatro años después el matrimonio se domiciliaba en San Antonio de Areco, atraídos por el cura párroco de la localidad que era tío de doña Petrona. En la casa y tienda de los Vieytes nacieron sus cinco hijos. Juan Hipólito nació el 12 de agosto de 1762, y fue bautizado al día siguiente.[4] El poblado rural de la campaña bonaerense, fundado por José Ruiz de Arellano y Rosa de Giles en 1728, fue su territorio de infancia al menos hasta enero de 1772 (Burgueño, 1927, p. 185-186). En el censo de 1778 la familia Vieytes ya estaba radicada en Buenos Aires y en el padrón se indicaba que el hogar estaba conformado por "Juan, el padre, de 52 años; Petrona, la madre de 38 años; y sus vástagos: María Isabel, de 20; Vicente, de 19; Hipólito, de 16; Ramón, de 14; y Gregorio, el menor, de 4 años" (*Documentos para la historia argentina*, T. XI, cit. Weinberg, 1956, p. 14).[5]

[4] Desde la renovación historiográfica de los estudios biográficos queda todavía un espacio vacante para escribir sobre Vieytes, con el debido contraste de fuentes, para que ponga en orden algunos datos en lo que difieren sus biógrafos.

[5] José Burgueño revisó las actas bautismales en la parroquia de San Antonio de Areco para informar que Sixto Vicente nació el 5 de abril y fue bautizado el 7 del mismo mes en 1759, y que Juana Bautista nació el 27 de junio de 1761 y fue bautizada cuatro horas después de nacida. Juan Hipólito nació el 12 de agosto y se lo bautizó al día siguiente, Ramón y Francisco Antonio nacieron el 7 de septiembre de 1764 y se los bautizó el mismo día a tres horas de nacidos. El 27 de diciembre de 1764, según el libro parroquial, el obispo confirmó a Juan Hipólito, Ramón Domingo y a Francisco Antonio Vieytes y Mora; "siendo padrino del acto Don Juan Francisco de Suero, hermano político del ya finado general José Ruiz de Arellano, fundador del pueblo" (Burgueño, 1927, p. 186). La entrada biográfica dedicada a Juan Hipólito Vieytes, escrita por María Fernanda de la Rosa (2010, p. 554), sostiene al igual que Weinberg que el hermano se llamaba Juan Bautista e indica que en Buenos Aires nacieron tres hermanos menores, aunque Burgueño sostuvo lo contrario. Agradezco a Karina Scrosoppi y a Homero Ramírez que me facilitaron copias de su ejemplar de *Contribución al estudio de la fundación y desarrollo del pueblo de San Antonio de Areco.*

****

****

Juan Hipólito estudió en el Real Colegio de San Carlos, rindió los exámenes de lógica en el curso de Vicente Juanzarás y tiempo después el de Carlos Posse en diciembre de 1777 antes de abandonar las aulas. En 1779 dejó la casa de sus padres, que contaban con un buen pasar ya que tenían seis esclavos, con el fin de instalarse con su hermano mayor en Chuquisaca para emplearse en las minas de Potosí durante dos décadas hasta finales del siglo XVIII que retornó a Buenos Aires. El 3 de septiembre de 1800 se casó con Josefa Torres, al tiempo adoptaron una niña que llamaron Carlota Joaquina, como la infanta española, y un niño, José Benjamín (Rosa, 2010, p. 554-555). Lector empedernido de temas tan disímiles como la historia natural y la economía política, emprendió la concreción de su periódico sin contar con ninguna experiencia previa en el ámbito de la cultura impresa. Enfrentó a las invasiones inglesas al Río de la Plata como capitán de milicias y le dedicó el quinto tomo de su periódico, antes de la segunda invasión, a destacar las hazañas locales y la generosidad de los vecinos. Tras la doble abdicación de Bayona y los movimientos juntistas participó en la confabulación en favor de la infanta Carlota Joaquina para lograr la autonomía virreinal. Fue uno de los miembros del cabildo abierto de 1810, que destituyó al virrey Baltasar Hidalgo de Cisneros.

La Primera Junta lo comisionó para representarla en Córdoba y el Alto Perú pero renunció por negarse a cumplir la orden para fusilar a Santiago de Liniers, antiguo virrey y líder del movimiento contrarevolucionario en Córdoba. Volvió a Buenos Aires, fue secretario de la Primera Junta en 1811 y en ese cargo desconoció al virrey Elío, asentado en Montevideo, prohibió el comercio con la costa oriental del Río de la Plata, suspendió el confinamiento a los españoles y fomentó el alistamiento de hombres entre 14 y 45 años, entre otras medidas. Pronto cayó en desgracia por su apoyo a la facción liderada por Mariano Moreno, cuyo puesto ocupó cuando partió en misión diplomática para Gran Bretaña.

Por los cambios en los vientos políticos pudo dejar al año siguiente su confinamiento en Luján, y fue designado junto con Juan Larrea como uno de los miembros de la Cámara de Apelaciones, que reemplazó a la Real Audiencia. Participó de la Asamblea del año XIII, fue intendente general de policía en Buenos Aires y redactó su reglamento. En abril de 1815, su apoyo a Alvear fue la excusa para ser procesado por abuso en la administración pública y se lo desterró a San Fernando donde se le trabó embargo de sus bienes, y se le levantó inventario de su biblioteca. Álvarez Thomas

****

****

suspendió la sentencia por su delicada salud y falleció tiempo después (Rosa, 2010; Wright & Nekhom, 1994; Weinberg, 1956).

Su trabajo periodístico fue reconocido por sus contemporáneos, como Manuel Belgrano en el "Prospecto" del *Correo de Comercio* en 1810 que le dedicó unas líneas. Poco tiempo después fue recordado por Ignacio Benito Nuñez, en sus *Noticias históricas de la República Argentina,* que su hijo publicó de forma póstuma en 1857, en donde escribió que

> Vieytes, era lo que podía llamarse entonces un literato colonial: había estudiado hasta las leyes, pero no era profesor: había tenido el coraje de redactar en 1804 y 1805 un periódico titulado Semanario de agricultura y artes; había servido de secretario del Tribunal del Consulado en tiempo del Virrey Sobremonte, y de Capitán con grado de Teniente Coronel del Regimiento de Patricios en tiempo del Virrey Liniers: él había sido, sino el primero, uno de los primeros cuatro hombres que empezaron a trabajar en el cambio político de estos países, como lo fueron D. Manuel Belgrano, D. Juan José Castelli, D. Nicolas Rodríguez Peña y él: concurrió por consiguiente a las primeras conferencias reservadas (Nuñez, 1857, p. 199).[6]

Nuñez recuperó al arequero como letrado y político sagaz en los tiempos pre-revolucionarios. Más allá del equívoco en las fechas que se publicó el periódico, el título que se recuerda no es un mero error sino que hace referencia *Semanario de Agricultura y Artes dirigido a los párrocos* que se publicó entre 1787 y 1808 en España, y que circuló en América con fruición. Vieytes lo transcribió sin pudor alguno.[7]

[6] Se ha modernizado la ortografía de todas las citas directas del siglo XIX que se encuentran en el artículo.

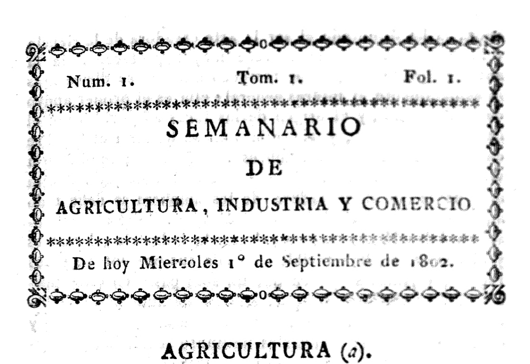
[7] El equívoco del nombre del *Semanario* de Vieytes es todavía habitual y da cuenta de lo desatendido que es el periodismo virreinal como fuente de estudio. Por ejemplo, en el inventario que realizó la Biblioteca Nacional "Mariano Moreno" sobre los libros e impresos donados por Manuel Belgrano a la Biblioteca Pública de Buenos Aires entre 1810 y 1811 se transcribe del libro de donaciones que entregó 11 tomos in cuarto del Semanario de Agricultura, pero quien hace la atribución de ese asiento interpretó que se refiere al "Semanario de agricultura y comercio. Buenos Ayres, Imprenta de los Niños Expósitos, 1802-1807". No solo el nombre estaba incompleto en la atribución, sino que por la cantidad de tomos invita a pensar que la donación efectiva de Belgrano fue el periódico madrileño que se publicó en 23 tomos y no el Semanario de Vieytes (Casazza, 2020, p. 64).

****

****

3. EL SEMANARIO DE VIEYTES

El Semanario de *Agricultura, Industria y Comercio* apareció el 1º de septiembre de 1802 hasta el 25 de junio de 1806 frente a la primera invasión inglesa a Buenos Aires. Luego volvió a publicarse entre el 24 de septiembre del mismo año hasta el 11 de febrero de 1807, ante la inminencia de la segunda invasión inglesa. La publicación se reanudó gracias al pedido del virrey Santiago de Liniers, que recuperó las palabras de Diego de Saavedra y Fajardo al referirse a la imprenta como el medio para propagar “con mayor prontitud las disposiciones y órdenes concernientes al mejor gobierno, e ilustración de los pueblos” (SAIC, 24/9/1806). Vieytes continuó con la publicación seriada de los diálogos entre Feliciano y Cecilia para la educación de los niños, que era propio del *Semanario* español, y comenzó a publicar noticias sobre el avance de Napoleón en Europa.



Num. 1. Tom. 1. Fol. 1.

SEMANARIO
DE
AGRICULTURA, INDUSTRIA Y COMERCIO

De hoy Miercoles 1° de Septiembre de 1802.

AGRICULTURA (*a*).

LA agricultura bien exercitada, es capaz por si sola de aumentar la opulencia de los Pueblos hasta un grado casi imposible de calcularse porque la riqueza de un Pais se halla necesariamente vinculada á la abundancia de los frutos mas proporcionados á su situacion, pues que de ello resulta una comun utilidad á sus individuos. Es escusado exponer la preeminencia moral, politica y fisica de la agricultura, sobre las demas profesiones hijas del luxo, y de la deprabacion de las Sociedades, pues nadie hasta

(*a*) Habiéndome propuesto hablar en el discurso de este Semanario de todas las materias que indica su prospecto, pero con especialiadad de los tres ramos principales de Agricultura, Industria y Comercio; he creido conducente tratar cada una de ellas primero en general, para descender despues á su individualisacion particular, guardando en lo posible el órden de necesidad que tienen nuestras Provincias de tomar conocimientos en estos ramos.

Primera página del *Semanario de Agricultura, Industria y Comercio.*

****

****

Vieytes esperaba quebrar la transmisión generacional del saber para que la razón ilustrada de la "sabia Europa", al decir del periodista, llegara a la campaña bonaerense. Los mediadores propuestos, en las escenas ficcionales de lectura que se representaron en el *Semanario*, eran los "párrocos ilustrados" y el "ciudadano patriota". Ellos dejarían la soledad de su biblioteca para leer en voz alta y así dar a conocer los nuevos métodos agrarios. La circulación de esos saberes llegó no solo a través de los diccionarios temáticos y libros de historia natural sino también, especialmente, gracias a la prensa española que además de producir artículos en clave local, realizaba traducciones de los periódicos franceses e ingleses. El espectro temático de la publicación, además de los tópicos de su título, incluyó cuestiones de economía política y crítica de costumbres; a la vez que apeló al clero ilustrado para fomentar la mediación entre la cultura escrita y la oral.[8]

Vieytes en su *Semanario* firmó textos como *Julián Topio*, anagrama de Juan Ipólito, y como "Su apasionado H." (Fernández López, 2005). Manuel José de Lavardén, el poeta que supo publicar la "Oda al Paraná" en el primer número del *Telégrafo Mercantil* utilizó en el *Semanario* un seudónimo anagramático –Juan Anselmo de Velarde– en las tres cartas que publicó y que unos años más adelante se reprodujeron en el periódico madrileño *Regañón General*. El editor bonaerense había solicitado a sus suscriptores el envío de noticias y textos que quisieran compartir sus lectores. Además de Manuel José de Lavardén, Pedro Cerviño, publicó también sus colaboraciones con un seudónimo anagramático, se sumó más adelante Gabriel Antonio Hevia y Pando, un vecino de Tupiza que que escondía su nombre en sus iniciales.

Hevia y Pando le envió un artículo con el título "Industria" y que se publica en el número 36 del tomo I del *Semanario.* En las páginas finales presenta un escena de trabajo rural, donde trabajan todos los integrantes de la familia para que el padre venda la cosecha de lino en el mercado. La ficción de Hevia y Pando empieza así:

[8] En otra instancia se demostró que cuando Vieytes cita como fuente de información un periódico francés no tuvo contacto con el mismo por lo que no se realizó la traducción en Buenos Aires sino que se transcribió la traducción que se hizo en Madrid en el *Semanario de Agricultura y Artes dirigido a los párrocos o en el Espíritu de los mejores diarios* (Maggio-Ramírez, 2021).

****

> Padre, madre, hijos hasta los tiernecitos de cuatro años salen alegres a la era a atar los fajitos del lino que los criados acaban de arrancar [...] ¡qué complacencia causa ver aquellas tiernas manos, aquellos inocentes ojos mirar a las de una madre amorosa maestra, atar el acesito con cuatro o seis cañas del mismo lino, cuya sencilla operación imitan lo mejor que pueden (SAIC, 1928, p. 286).

Sigue con detalle todo el proceso de cosecha y secado del lino antes que se encuentre listo para su venta. Termina el texto con una nota al pie donde sostiene que siempre ha "creído que una instrucción dictada con método árido sería poco útil aún a los que desean aprovechar con su lectura, por esto es que he tomado el rumbo de entrelazar la presente con algunos pasos de la vida rural que sin duda consiguen a un tiempo instruir y deleitar" (SAIC, 1928, p. 287). Por ello, sus textos están escritos en clave narrativa, a diferencia del discurso instruccional catequístico que Vieytes había adelantado cuando escribió que estaba redactando las lecciones.[9]

Al poco tiempo la propuesta pedagógica de Vieytes se publicó. Apelaba a la vieja tradición escrituraria, la enseñanza dialógica del catecismo impreso con preguntas y respuestas. El mismo editor condensó y refundió distintas lecturas y elaboró sus "Lecciones elementales de agricultura por preguntas y respuestas, para el uso de los jóvenes de estas campañas", que proponía se separen del periódico para encuadernarlas como un impreso por separado. Este modelo de aprendizaje prefiguraba la memorización, por la reiteración del acto de leer y escuchar. Vieytes tenía la esperanza que fueran los párrocos que al finalizar la misa del domingo leyeran sus lecciones agrarias a los niños, para que luego ellos corrijan a sus padres. Las lecciones Vieytes las escribió tras sus lecturas del *Semanario* madrileño, así como las obras de Rozzier, Valcarcel, Duhamel, Gotte y "muchas otras memorias y disertaciones sueltas, escritas en estos tiempos" (SAIC, 1928, p. 345) pero sabía que podía haber cometido varios errores por lo que se lamentaba de no haber tenido el tiempo necesario para "que la examinasen

[9] Se entiende por discurso instruccional, según Adriana Silvestri, aquel cuya finalidad "consiste en lograr que el destinatario desarrolle determinadas conductas, acciones [la] instrucción se configura como un discurso directivo: debe organizar y controlar los procesos mentales y actividades del destinatario por medio de prescripciones sistemáticas y ordenadas [...] Se accede a la acción a través del discurso, [...] El circuito funcional de la instrucción se cumple, así, cuando el receptor realiza el tránsito del discurso a la acción" (1995, p. 16).

****

los prácticos agricultores". Si bien confiaba en las fuentes en las que abrevó, creyó necesario que antes de dejar impresas sus lecciones era necesario llevarlas a la práctica para garantizarse el éxito.

4. CIERRE

Jerome Bruner (1994) señaló la importancia del relato como forma narrativa para comprender el mundo e indicó que hay dos modalidades de funcionamiento cognitivo: el relato y el argumento; que son irreductibles entre sí porque difieren en su proceso de verificación. Bruner remarcó que "los dos pueden usarse para convencer a otro [...] los argumentos convencen de su verdad, los relatos de su semejanza con la vida". Mientras que la ficción enunciativa de Hevia y Pando se centró en la escucha de la lectura de un caso ejemplar, donde en la narración de la vida cotidiana se desglosan las tareas agrarias; en Vieytes el saber escriturario implicaba la abstracción en la lectura en voz alta del párroco a los infantes. Secretamente, Vieytes guardaba la esperanza que la reiteración de las preguntas y respuestas se grabaran en su memoria de los niños. Se podría imaginar una disputa en el Semanario entre lo moderno, centrado en la escritura y el saber utilitario europeo, en contra de la tradición oral y el saber de transmisión generacional americano. Para Vieytes, las prácticas agrarias, casi al nivel de subsistencia para los campesinos, eran propias de tiempos pasados, y que por lo tanto no eran apropiadas para los aires modernos que soplaban desde Europa, encarnados en impresos que llegaban desde la península.
Vieytes fue un lector empedernido que quiso compartir sus lecturas en favor de un bien común. Lograr la felicidad pública, no solo estaba cifrada en el bienestar y el progreso económico, sino en la firme creencia que el "ciudadano patriota" y el "párroco letrado" leerían para otros para que muden sus costumbres por el propio peso de la razón ilustrada. La transmisión generacional del saber dejaría de hacerse carne en la práctica cotidiana de hombres y mujeres para ser reemplazada por el saber escriturario. La semilla para mejorar la vida de los labradores estaba para Vieytes entre la lectura y su escucha. Aunque hasta ahora solo se puede asegurar que la propuesta del arquero solo fue una escena ficcional de lectura que habitó el *Semanario de Agricultura, Industria y Comercio* y que cumplió 220 años de su primer número en 1802.

****

****

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

Nuñez, I. (1857). N*oticias históricas de la República Argentina.* Buenos Aires: Imprenta de Mayo.

Semanario de Agricultura, Industria y Comercio. 1802-1803 (Reimpresión facsimilar, Vol. 1). (1928). Buenos Aires: Junta de Historia y Numismática Americana.

Semanario de Agricultura, Industria y Comercio. 1803-1804 (Reimpresión facsimilar, Vol. 2). (1928). Buenos Aires: Junta de Historia y Numismática Americana.

Semanario de Agricultura, Industria y Comercio. 1804-1805 (Reimpresión facsimilar, Vol. 3). (1937). Buenos Aires: Junta de Historia y Numismática Americana.

Semanario de Agricultura, Industria y Comercio. 1805-1806 (Reimpresión facsimilar, Vol. 4). (1937). Buenos Aires: Junta de Historia y Numismática Americana.

Semanario de Agricultura, Industria y Comercio. 1806-1807 (Reimpresión facsimilar, Vol. 5). (1937). Buenos Aires: Junta de Historia y Numismática Americana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brading, D. (2003). *Orbe Indiano. De la monarquía católica a la república criolla*, 1492-1867. Fondo de Cultura Económica.

Bruner, J. S. (1994). *Realidad mental y mundos posibles: Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia.* Gedisa Editorial.

Burgueño, J. (1927). *Contribución al estudio de la fundación y desarrollo del pueblo de San Antonio de Areco*. Talleres Gráficos J. F. Terrier.

****

****

Canessa de Sanguinetti, M. (2000). *El bien nacer: Limpieza de oficios y limpieza de sangre : raíces ibéricas de un mal latinoamericano : del siglo XIII al último tercio del siglo XIX.* Taurus.

Casazza, R. (2020). *Las lecturas de Manuel Belgrano. La donación Manuel Belgrano a la Biblioteca Pública de Buenos Ayres.* Biblioteca Nacional. https://www.bn.gov.ar/micrositios/exposiciones/categoria1/las-lecturas-de-manuel-belgrano

Djenderedjian, J. (2008). *La agricultura pampeana en la primera mitad del siglo XIX.* Siglo XXI.

Fernández López, M. (2005). Cartas de Foronda: Su influencia en el pensamiento económico argentino. *Anales de la Asociación Argentina de Economía Política.* https://aaep.org.ar/anales/works/works2005/fernandezlopez.pdf

Goldgel, V. (2013). *Cuando lo nuevo conquistó América: Prensa, moda y literatura en el siglo XIX*. Siglo Veintiuno Editores.

Greenfield, A. B. (2010). *Un rojo perfecto: Imperio, espionaje y la búsqueda del color del deseo* (R. González Arévalo, Trad.). Universitat de València.

Maggio-Ramírez, M. (2008). Un puro vegetar. Representaciones de la lectura en el Semanario de Agricultura, Industria y Comercio (1802-1807). En P. Brunetti, M. Maggio Ramírez, & M. del C. Grillo, *Ensayos sobre la prensa: Primer Concurso de Investigación en Periódicos Argentinos en Homenaje al Prof. Jorge B. Rivera. Biblioteca Nacional.*
https://n2t.net/ark:/13683/puCb/r0q

Maggio-Ramírez, M. (2018). El lujo y la moda como signos identitarios en la prensa del Buenos Aires virreinal (1801-1807). *Cuadernos de Ilustración y Romanticismo,* 24, 637-654. http://dx.doi.org/10.25267/Cuad_Ilus_romant.2018.i24.28

****

****

Maggio-Ramírez, M. (2021). La traducción como problema en la prensa virreinal. El caso del Semanario de Agricultura, Industria y Comercio (1802-1807). *Revista Internacional de Historia de la Comunicación.* http://dx.doi.org/10.12795/RiCH.2021.i16.13

Martínez Gramuglia, P. (2010). A la búsqueda de lectores: El Telégrafo Mercantil. *Question*, 1(27). http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/1000

Rosa, M. F. de la. (2010). Juan Hipólito Vieytes. En Academia Nacional de la Historia, *Revolución en el Plata. Protagonistas de Mayo de 1810*. Emecé.

Sáinz, M. D. (1983). El resurgir de la prensa en los últimos años del siglo XVIII. En *Historia del periodismo en España. Los orígenes*. El siglo XVIII (pp. 173-202). Alianza.

Silvestri, A. (1995). Discurso instruccional. Buenos Aires: Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras : Cátedra de Semiología y Oficina de Publicaciones, Ciclo Básico Común, Universidad de Buenos Aires.

Usoz, J. (2013). Los prólogos económicos y la esfera pública ilustrada en España. En J. Astigarraga & J. Usoz (Eds.), *L' Économie politique et la sphère publique dans le débat des Lumières.* Casa de Velázquez.

Weinberg, F. (1956). Estudio preliminar. En J. H. Vieytes, A*ntecedentes económicos de la revolución de mayo.* Raigal.

Wright, I. S., & Nekhom, L. M. (1994). *Diccionario histórico argentino*. Emecé.

****

Alejandro Eujanian

Instituto de Estudios Críticos en Humanidades - Universidad Nacional de Rosario -Conicet

****

Historia y tradición en el contexto de lectura de El gaucho Martín Fierro, 1872-1878

—

RESUMEN

Me propongo reponer brevemente el momento de elaboración de dos lecturas de la historia nacional, que irrumpen con la publicación de la *Historia de Belgrano y de la independencia argentina* de Bartolomé Mitre, en 1876 y de *El gaucho Martín Fierro* de José Hernández en 1872. No se trataba de relatos necesariamente antagónicos o alternativos, sino que ofrecían, si nos atenemos a alguna de las interpretaciones que realizaron de ellos sus contemporáneos, el revés de una misma trama que se inicia con la Revolución de Mayo de 1810. Mientras la historia de Mitre ofrecía una interpretación optimista de la nación, que había atravesado conflictos y obstáculos hasta que finalmente se consolidó con la formación del Estado Nacional argentino; la autobiografía en verso de la vida de *El Gaucho Martín Fierro* exponía en su historia las promesas sociales incumplidas de una nación por la que el gaucho había dado su vida y que, sin embargo, lo había olvidado.

Palabras clave: *Martín Fierro*, Historia nacional, Tradición, Héroe, Gaucho.

> La historia de nuestro país bien podría entenderse como los diversos modos en que el contundente poema de José Hernández ha sido leído, puesto a circular por el mundo y, sobre todo, interrogado a propósito de las grandes preguntas que agobiaron a las diferentes generaciones de argentinos (Link, 2001).
> Fierro es soldado y es desertor, y es desertor por ser soldado; sus penurias de soldado engendran al desertor, y al mismo tiempo lo explican (Kohan, 2014, 125-135).

****

Alejandro Eujanian (2022). Historia y tradición en el contexto de lectura de *El gaucho Martín Fierro*, 1872-1878. *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares*, 2, 222-240

****

INTRODUCCIÓN

A finales de la década de 1930, el Consejo Nacional de Educación propuso reunir textos folklóricos con el fin de editar una *Antología Folklórica Argentina*. En la fundamentación, señalaba que la difusión del folklore era fundamental en "un país de inmigración, expuesto a la influencia de las razas, ideologías y culturas diferentes cuando no antagónicas" (Consejo Nacional de Educación, 1940). Según los funcionarios, la función de la escuela era afianzar el nacionalismo por medio de la tradición, para "neutralizar" ese cosmopolitismo era necesario recuperar la "personalidad" de la nación que venía del "fondo de su historia y de su suelo". Leyendas, narraciones, mitos y refranes constituirían el inventario para construir una identidad que se nutría menos de la historia científica y patriótica que de creencias, fábulas, anécdotas a través de los cuales los niños conocerían el heroísmo nativo.[1] Para la misma época, se sancionó la ley que establecía en la provincia de Buenos Aires, y luego a nivel nacional, el nacimiento de José Hernández como día de la tradición. Con ello, se consagraba en el dispositivo escolar y festivo el *Martín Fierro* y la tradición como genuina expresión de la nacionalidad. Su irrupción no modificaba la pedagogía histórica y patriótica, delineada durante años no sin querellas, en todo caso la incorporaba y privilegiaba sin aparentes contradicciones. De ese modo, "Héroes patricios y gauchos rebeldes", hechos históricos y mitos populares, parecían convivir como manifestaciones de un colectivo nacional (Cattaruzza & Eujanian, 2003). La idea de que el *Martin Fierro* podía expresar mejor que cualquier otra obra de la literatura un "ser nacional", tenía antecedentes en las primeras lecturas del poema de Hernández, pero sobre todo desde comienzos del siglo XX, cuando autores como Martiniano Leguizamón, Leopoldo Lugones y Ricardo Rojas, lo elevaron a ese sitial de honor. Tampoco era nueva la idea de que los versos gauchescos contenían un fuerte potencial pedagógico y civilizatorio, el propio José Hernández lo había planteado así en la carta que escribió a sus editores en 1874, cuando su obra se había revelado como un éxito imprevisto. Lo nuevo, en todo caso, era el amplio consenso en torno a los méritos del poema y la función

[1] Véase la *Antología del Folclórica Argentina para las escuelas primarias* editada en 1940 por el Consejo Nacional de Educación.

****

****

pedagógica y nacionalizadora que podía cumplir en una sociedad con un alto grado de heterogeneidad social.

Por lo pronto, en la década de 1870, cuando se publicaron las primeras ediciones del *Martín Fierro*, ni héroes patricios ni gauchos habían ocupado un lugar incuestionado en la narrativa histórica nacional. Me propongo reponer brevemente el momento de elaboración de dos lecturas de la historia nacional, que irrumpen con la publicación de la *Historia de Belgrano y de la independencia argentina* de Bartolomé Mitre, en 1876, y de *El gaucho Martín Fierro* de José Hernández, en 1872. No se trataba de dos relatos necesariamente antagónicos o alternativos, sino que ofrecían, si nos atenemos a alguna de las interpretaciones que realizaron de ellos sus contemporáneos, el revés de una misma trama que se iniciaba con la Revolución de Mayo de 1810. Mientras la historia de Mitre ofrecía una interpretación optimista de la nación, que había atravesado conflictos y obstáculos hasta que finalmente se consolidó con la formación del Estado Nacional argentino; la autobiografía en verso de la vida de *El Gaucho Martín Fierro* exponía en su historia las promesas sociales incumplidas de una nación por la que había dado su vida y que, sin embargo, lo había olvidado.

GENEALOGÍA DE LA NACIÓN, SU ORIGEN Y SU DESTINO

A lo largo del siglo XIX, si bien había acuerdo en que la Revolución de Mayo de 1810 representaba el origen de una nación, otros aspectos de esa historia resultaban polémicos. Entre ellos, quiénes eran los autores de la revolución: ¿el pueblo o las elites, las milicias o los hombres de letras? ¿Sus protagonistas habían tenido como objetivo declarar la independencia o solo buscaron el modo de conservar los dominios del rey de España, don Fernando VII? ¿Aspiraron a construir repúblicas o preservar la monarquía? ¿Qué papel habían tenido en ella Buenos Aires y los pueblos del interior? ¿Era la nación una realidad previa a las provincias o era resultado de un pacto entre los pueblos? Estos desacuerdos, permiten comprender por qué, a lo largo del siglo XIX, fracasaron diversos intentos por consagrar un panteón de héroes sin que pudiera evitarse poner en discusión los méritos que tenían aquellos que pretendían ser instalados en ese pedestal (Wasserman, 2001, pp. 57-84; Bertoni, 2001, p. 255-306).

****

****

Recién en las últimas décadas de ese siglo, se fue consolidando una interpretación de la historia nacional, que se inspiraba en la doctrina según la cual los Estados modernos eran la expresión política y jurídica de pueblos que habían tomado conciencia de su pertenencia a una misma nación, en la medida que compartían una misma historia, lengua, costumbres, religión, raza y cultura. Esa interpretación, elaborada en el contexto intelectual del historicismo y el romanticismo, fue fundante de la legitimidad de los nuevos Estados americanos surgidos de la disolución de los imperios ibéricos, que reclamaban sus derechos soberanos sobre un territorio cuyas fronteras difusas los tornaban vulnerables ante las aspiraciones de las antiguas metrópolis, de los otros Estados americanos, de la expansión de los imperios europeos y de los Estados Unidos y, también, de los Estados provinciales que aspiraban a conservar su autonomía frente a las políticas centralizadoras del Estado nación (Anderson, 1993; Hobsbawm, 1991; Annino, et. al., 1994).

En el caso de la Argentina, la versión más acabada de ese relato genealógico de la nación fue formulada por Bartolomé Mitre. Lo que había comenzado como una breve *Biografía de Belgrano*, en 1857, veinte años después se transformó en la voluminosa *Historia de Belgrano y de la independencia argentina*. En esta tercera edición, que se publicó entre 1876 y 1877, Mitre incorporaba un capítulo introductorio, titulado “La sociabilidad argentina, 1770-1794”, en el que fijaba los antecedentes de un pueblo que se había desarrollado en un entorno geográfico, poblacional y económico que habría favorecido el florecimiento temprano de una “democracia rudimental, turbulenta por naturaleza y laboriosa por necesidad, con instintos de independencia individual y de libertad comunal”. A lo largo de ese proceso gradual, se iría desarrollando una nacionalidad peculiar cuyas virtudes y características esenciales creía ver realizadas en la vida y la personalidad de Manuel Belgrano. Así, del mismo modo que Martín Fierro representaba en su experiencia la de todos los gauchos, también Belgrano era el reflejo de la evolución de un sujeto colectivo, una nación que durante las invasiones inglesas y la revolución de 1810 tomaría conciencia de su nacionalidad.

El libro de Mitre concluía en 1820, en los días en los que moría en Buenos Aires su héroe y Buenos Aires atravesaba una profunda crisis política luego de la derrota que sufrió en manos de los caudillos del litoral. A partir de allí, comenzaba el gradual avance de una democracia genial, embrionaria y anárquica, que con el tiempo se iría normalizando

****

****

bajo un orden institucional. En el último capítulo, en el que recuperaba el discurso que pronunció en 1873 durante la inauguración de la estatua de su héroe, Mitre terminaba de delinear los contornos de su personaje como "el héroe modesto de la democracia". Su heroicidad no radicaba ni en su genio excepcional, ni en sus escasos éxitos militares, ni en sus dudosos antecedentes republicanos, sino que representaba al ciudadano común que había cumplido el papel al servicio de la patria que el destino —la divina providencia— le había reservado (Eujanian, 2020).

En esa historia, el epicentro de la nacionalidad estaba puesto en la ciudad de Buenos Aires, más que en la provincia, y en sus elites dirigentes, que expresaban ese tipo de sociabilidad ideal, con tendencias más igualitarias, republicanas y democráticas que el resto de los pueblos americanos. Poco lugar tenían en ese relato las provincias y los millares de soldados anónimos que nutrieron los ejércitos de la independencia, especialmente los gauchos, que habían adquirido mayor visibilidad con las guerras civiles de las que emergían apenas como expresión de una democracia inorgánica, bárbara y americana que aun siendo genuina debía disolverse bajo el imperio de las instituciones. Las presidencias de Bartolomé Mitre (1862-1868), Domingo F. Sarmiento (1868-1874) y Nicolás Avellaneda (1874-1880) cumplirían la misión de consolidar ese nuevo orden y la disciplina social de un Estado que iría expandiendo su capacidad de imponerla al conjunto de la sociedad.

Diversos intelectuales acusaron a Mitre de estar guiado por un interés personal para hacer de Belgrano un héroe a su medida. El propio Sarmiento, en el "Corolario" a la segunda edición de 1859, había visto en la *Biografía de Belgrano* el perfil de un candidato a la presidencia. Su premonición se mostró acertada dos años después (Sarmiento, 1859, pp. 519-546). En 1864, Dalmacio Vélez Sársfield, acusó a Mitre de escribir una historia que para elevar a Belgrano al panteón de héroes había calumniado la acción de los pueblos, que habían sido quienes arrastraron a ese general despótico y antidemocrático a realizar tareas para la que no era del todo apto (Vélez Sarsfield, 1864, 215 y ss). Juan Bautista Alberdi creía ver en la participación de Mitre en la Guerra del Paraguay la intención de "querer hacer la historia de Belgrano después de haberla escrito" (Alberdi, 1897, p. 7). Por su parte, también crítico de esa guerra, José Hernández denunciaba la intención de Bartolomé Mitre de erigirse como un "émulo de Belgrano", involucrando para ello al país en un conflicto con Paraguay que había puesto en riesgo la unidad nacional (Hernández, 1869, p. 291).

****

****

EL GAUCHO COMO HÉROE OLVIDADO DE LA REVOLUCIÓN DE MAYO

Pocos años antes de la edición definitiva de la *Historia de Belgrano* y apenas meses antes de la "Apoteosis de Belgrano", que Mitre dedicó a su héroe en 1873 cuando se inauguró el monumento instalado en la Plaza de Mayo, José Hernández comenzaba a escribir los versos de El gaucho *Martín Fierro*, en el cuarto de un hotel de Buenos Aires. Su autor era un hombre de prensa, combatiente de las guerras civiles, primero en apoyo de Justo José de Urquiza y luego acompañando a López Jordán, junto al que fue derrotado en 1871.[2] Según cuenta Hernández, se trataba de una manera de escaparle "al fastidio" que le provocaba el ostracismo que le impuso la derrota sufrida por el último caudillo entrerriano. Así nacía la historia del gaucho que había tenido hacienda, hijos y mujer hasta que, víctima de una justicia arbitraria, fue forzado a servir en un fortín en la frontera con los indios de la provincia de Buenos Aires. Es decir, su tema no provenía de los motivos de la reciente derrota. No trataba sobre el conflicto entre el gobierno nacional y las provincias, las guerras civiles, la resistencia y derrota de los caudillos que resistían al gobierno nacional, o de las consecuencias de la Guerra del Paraguay. Todos ellos asuntos que formaron parte de sus intervenciones periodísticas en diversas hojas durante años, como las notas que dedicó al Chacho Peñaloza para acusar al partido unitario,[3] al presidente Mitre y a Domingo F. Sarmiento como responsables de su brutal ejecución. Se trataba, en cambio, de la historia de un gaucho de Buenos Aires en su fatal caída, de la próspera campaña bonaerense a las tolderías de los indios. Su crítica revelaba sobre todo los efectos sociales de la leva forzada, practicada por diversos gobiernos desde las guerras de independencia para nutrir ejércitos de soldados mal pagos, peor vestidos y alimentados.[4]

Que la forma elegida por Hernández fuera la gauchesca no era sorprendente. Había sido el género privilegiado para hablar del gaucho o

[2] Apareció primero como folletín en el periódico *La República* el 28 de noviembre de 1872 y en diciembre de ese año como libro: *El gaucho Martín Fierro*. Buenos Aires: Imprenta de La Pampa.
[3] Hernández, José, *Rasgos biográficos del general D. Ángel V. Peñaloza* (colección de artículos publicados en "El Argentino)", Paraná, 1863.
[4] Los temas sociales que atraviesan el *Martín Fierro*, habían sido abordados por su autor desde las páginas del periódico *El Río de La Plata*.

****

****

para poner en circulación su voz. Por otro lado, se trataba de un género que admitía un uso político. De ese modo lo habían practicado sus antecesores, Bartolomé Hidalgo e Hilario Ascasubi. Sin embargo, se diferenciaba explícitamente de ellos y de Estanislao del Campo, ya que su gaucho narraba su historia en su propia lengua no para hacer reír sino para hacer oír con la mayor seriedad posible los “males que conocen todos, pero que naides cantó”.

Al poco tiempo, el folleto de *El gaucho Martín Fierro*, impreso en papel barato y con rimas cuya métrica favorecía su memorización y transmisión oral, tuvo un éxito inesperado. Reveló de ese modo la existencia de miles de lectores que no habían formado parte del mercado de consumo de bienes culturales hasta ese momento. También puso en evidencia la existencia de nuevos circuitos de distribución y consumo de libros: “desparramados por todos los ámbitos de campaña han constituido la lectura favorita del hogar, de la pulpería del soldado y de todos los que tengan a la mano un ejemplar del Martin Fierro”.[5] La historia es conocida, entre 1872 y 1878 se publicaron ocho ediciones, que en total representaban 49.000 libros, solo en impresiones autorizadas por el autor. Por otro lado, su auditorio se multiplicaba a través del recitado en pulperías y fogones, que elevaban exponencialmente su público. En la 15° edición de 1894, se afirmaba que se habían llegado a vender 64.000 ejemplares de ese gaucho que se presentaba como el “redentor” de una clase que “bajo la dominación colonial, como bajo la dominación republicana, solo ha vivido víctima obligada de todo género de abominaciones”.[6]

[5] Los editores, “Advertencia editorial” a la décimo quinta edición de *El gaucho Martín Fierro*, Librería Martín Fierro, 1894, pp. V-VII.
[6] Ibidem.

****

EL GAUCHO

MARTIN FIERRO

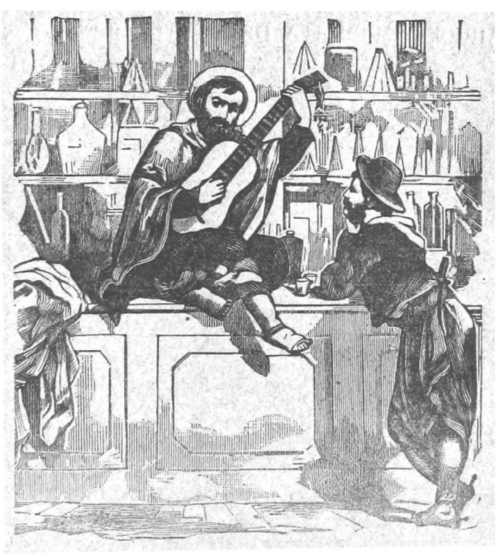
POR

JOSÉ HERNANDEZ

DÉCIMA CUARTA EDICIÓN

CON UN TOTAL DE 62,000 EJEMPLARES, EQUIVALENTE Á 62 EDICIONES DE 1,000 NÚMEROS CADA UNA
DESDE 1872 HASTA 1894

PRECEDIDA DE VARIOS JUICIOS CRÍTICOS EMITIDOS Á PROPÓSITO DE LA PRIMERA
Y ADORNADA CON CINCO LÁMINAS Y EL RETRATO DEL AUTOR



CASA EDITORA Y DEPÓSITO GENERAL
LIBRERIA «MARTIN FIERRO» — 147 BOLIVAR 147

1894

Portada del Martín Fierro de 1894

Tanto en la ciudad como en la campaña, *El gaucho Martín Fierro* adquirió una popularidad tal que llevó a su autor a escribir una segunda parte, conocida como *La vuelta de Martín Fierro*. Todos sus críticos han señalado

las diferencias entre ambas, sobre todo entre el sentido de denuncia que predomina en la primera y el más moralizante, disciplinador y civilizatorio de la segunda. Dicho cambio, ha sido atribuido al desplazamiento político de Hernández, que progresivamente se integró a las elites dirigentes porteñas, como diputado y senador de la provincia de Buenos Aires.

En las décadas siguientes, ambas partes fueron leídas como una sola, incluidas en un mismo volumen titulado *Martín Fierro* y distinguidas como *la Ida y la Vuelta*. Sin embargo, originalmente cada una de ellas fue publicada por separado. Fueron sus editores, y eventualmente alguno de sus lectores y críticos, los que unieron lo que fue producido en diversos contextos y leídas como relatos autónomos. De hecho, la primera parte fue publicada en 1872 junto a un folleto presentado como “una interesante memoria del camino tras-andino”. Se trataba de un texto escrito con un lenguaje propio de un informe técnico, en el que se recogían los resultados de la expedición realizada por la comisión encargada de buscar un paso a través de la cordillera para construir una vía férrea a Chile. Pese sus notables diferencias con los versos gauchescos, formó parte de su contexto inicial de lectura y nos orienta respecto a los destinarios que imaginó el autor y sus editores para la primera edición de su folleto.[7]

De la lectura de esa primera edición se desprende que Hernández pensó no solo en un público culto sino, sobre todo, con la suficiente influencia política como para que sus argumentos a favor de la construcción del tren trasandino y la exploración de las fronteras tuviesen algún efecto práctico (Lois, 2003). Por otro lado, el informe comparte el mismo sentido de queja que domina el *Martín Fierro,* en este caso ante el abandono y desconocimiento que se tiene de lo que denomina “nuestra geografía interior”. Regiones a las que, a pesar de sus potenciales riquezas, desde la colonia las autoridades “dejaron en el más completo olvido y abandono”. Después de recorrer sumariamente los escasos testimonios proporcionados por exploradores a la costa patagónica y la región andina, insiste con la necesidad de explorar zonas alejadas con el fin de obtener conocimientos topográficos que favorezcan el progreso en lugar de invertir recursos y

[7] Los editores agregaron una breve introducción al folleto que había sido originalmente publicado en un periódico de Rosario. Señalaba que habían tenido la intención de incorporar también el itinerario del capitán Cabrera, al que se refiere al artículo, “pero nos ha sido imposible obtenerlo por la ausencia del Sr. Hernández”.

****

vidas en "oprimir a los pueblos". Mientras tanto, sostiene Hernández, con excepción de Buenos Aires, la frontera indígena casi no se había expandido ni en hombres, ni en ganado ni en comercio. A través de ellas "los indios pasan como avalancha, para llevar el incendio, la desolación y la muerte a los moradores de la campaña". Por eso reclamaba a los gobiernos que realicen las acciones necesarias para controlar el desierto en nombre del progreso: "Calcúlese cuanto importaría para nuestra industria, comercio y riqueza la posesión de ese dilatado espacio".

No era el discurso de quien se oponía al progreso, a la civilización y a los avances de la modernización. Por el contrario, acusaba al gobierno de gastar recursos en rencillas internas antes que en el desarrollo de territorios inexplorados. La solución a ese problema, no parecía encontrarla en la revolución o en la movilización de ciudadanos armados, a la que ha dedicado tantos esfuerzos, sino en cambio en elecciones en la que la voluntad de los pueblos, movidos por el afán civilizatorio antes que por un espíritu de facción, eleve a posiciones de decisión a quienes lleven adelante un programa verdaderamente liberal. Es necesario que los pueblos elijan "gobiernos justos y progresistas, Congresos liberales, y dejará de ahogarnos el desierto, que por todas partes circunda, como barrera impenetrable". También se presentaba como promotor de la instalación de colonias agrícolas, que contribuirían a civilizar el desierto: "Trácese para la República la frontera que la naturaleza le demarca, conquístese de esa manera el desierto, derrámese en él la actividad de la industria, la riqueza, la vida del comercio y la civilización". Pero para ello, era necesario resolver primero el problema político:

> Deseamos ver al frente de los destinos de la república hombres patriotas, liberales, progresistas, que imprimiendo a la marcha del país un derrotero nuevo, lo aparten de la senda trillada de Gobiernos obcecados, vengativos, inertes para el bien, ocupados solo de satisfacer ambiciones ilegítimas, y que lo mantienen como el Prometeo de la fábula, amarrado a la roca de sus viejas desgracias (Hernández, 1872, pp. 69-78).

Es claro que el texto de Hernández sobre el camino trasandino no produjo mayor interés entre sus lectores, no aparece mencionado por sus críticos y comentaristas, además desaparece en posteriores ediciones. Pero es fundamental para comprender no solo cuál es el público al que va dirigido, sino también la manera en la que el autor participa en el

****

****

debate público y los modos de argumentación destinados a promover la intervención de las autoridades en cuestiones relativas a la reforma social en las fronteras del país. Así, el tono civilizatorio que predomina en la *Vuelta*, ya estaba anticipado en ese texto complementario de 1872 y, sin duda, en la carta a los editores de la 8va. edición de 1874:

> Para mí, la cuestión de mejorar la condición social de nuestros gauchos no es solo una cuestión de detalles de buena administración, sino que penetra algo más profundamente en la organización definitiva y en los destinos futuros de la sociedad, y con ella se enlazan íntimamente, estableciéndose entre sí una dependencia mutua, cuestiones de política, de moralidad administrativa, de régimen gubernamental, de economía, de progreso y civilización (Hernández, 1974 [1894]).

En ese momento, revelado ya el éxito popular de su Martín Fierro, Hernández identificaba al gaucho como agente de progreso en un país pastoril. Para ello, la condición era que ese gaucho paria se convirtiera en un ciudadano con deberes y derechos, "Las garantías de la ley deben alcanzar hasta él; debe hacérsele partícipe de las ventajas que el progreso conquista diariamente: su rancho no debe hallarse situado más allá del dominio y del límite de la Escuela". En esa dirección, concebía su folleto como un instrumento que debía servir para inducir a los gobiernos a tomar decisiones que aliviaran "los males que pesan sobre esa clase de la sociedad", así como también aspiraba a que estimulara a aquellos que "escuchen al calor del hogar la relación de sus padecimientos, el deseo de poderla leer" (Hernández, 1974 [1894]).

Pocos años más tarde, concurrió Hernández a la muestra en la que su amigo Manuel Blanes exhibía la pintura *El juramento de los Treinta y Tres Orientales*. Como retribución a esa invitación le escribió al pintor una elogiosa carta en verso, en la que describía el cuadro con la voz de Martín Fierro.[8] Recuerda de este modo el artificio que en la gauchesca ya había realizado Ascasubi, cuando sus personajes, Contreras y Chano, conversan acerca de las celebraciones del 25 de Mayo en Buenos Aires; o las impresiones de Anastasio el Pollo, cuando concurre a la ópera en *El Fausto* de Estanislao del Campo (Ludmer, 2000, pp. 201-230). En este caso, Martín Fierro describía una pintura cuyo significado histórico se resolvía

[8] "Carta que Martin Fierro dirige a su amigo Juan Manuel Blanes con motivo de su cuadro Los treinta y tres orientales", Buenos Aires, agosto 20 de 1878. En https://fierro.bn.gov.ar/blanes.php.

****

en la frase "esa gente tan dispuesta cuyo país va a libertar…dispuesta a triunfar o morir". Lo hacía desde la perspectiva de un gaucho "para mí, más conocida, es la gente subalterna", y en ese tipo social, antes que en los oficiales, detenía su mirada para observar "entre tanto valiente/Donde lejos se divisa/ el que en mangas de camisa/Se hace notar el primero/Un gaucho más verdadero/No he visto ni en los de Urquiza". Destacaba de ese modo la heroicidad del gaucho de las guerras de independencia, en comparación a la representación que el propio Blanes ejecutó del gaucho de las guerras civiles, en la serie de pinturas de batallas que realizó para Justo José de Urquiza.

Ese gaucho representaba valores propios de una epopeya, que las guerras civiles dejaron atrás: "Espuela y bota de potro. Todo está como nacido, /Es patriota decidido, /Se ve que resuelto está…/Lleva su ropa y sus armas/Como quien las sabe usar". Luego se detiene en otro gaucho, apenas visible en un rincón, que "Se ha largado a la patriada/Descalzo y de pantalón". Gauchos que van con orgullo y decisión a liberar su país, "Peliando con valentía, /Quizás ni ropa tendrían". El contraste se produce con quienes los trajeron en bote que, según Hernández, huyen de la pelea que se avecina "Parece que van diciendo…Tal vez ninguno consiga/ Escapar de la matanza". A diferencia de la crítica que realizaba Fierro a la leva forzada que lo arrastró al fortín y lo convirtió en desertor, en este caso Hernández no los justifica: "Yo los hubiera agarro/A los que el bote se llevan, […] Cuando pisaron en tierra/Debió principiar la leva". De ese modo, surge una distinción entre los gauchos a quienes la leva los llevó a luchar por la independencia de su patria y el rol menos virtuoso que les tocó a los gauchos que participaron en la guerra contra el indio, la deserción parecía como la única opción para escapar de las condiciones a las que eran sometidos en el fortín.

La distinción entre el gaucho de las independencias, de la guerra civil y de la guerra contra el indio que realiza el autor, no tiene que ver tanto con el personaje, sino con el contexto en el que es llevado a intervenir y las virtudes de su causa. Algo similar sucedía con los héroes de la independencia, que sobresalían por sobre los que lucharon en las guerras civiles, como los generales Paz o Lavalle. Sin embargo, a diferencia de ellos, los gauchos eran héroes olvidados. Ello se reflejaba en algunas de las primeras lecturas de *El gaucho Martín Fierro*. Sobre todo, para quienes leyeron en la autobiografía de ese gaucho imaginario la historia y el destino de todos los gauchos. De

****

este modo, su causa trascendía las circunstancias del presente y podía ser leído como una historia social del campesinado desde la revolución, casi siempre víctima de la exclusión política, social y económica que se había acelerado como resultado de la integración de la producción agropecuaria pampeana al mercado mundial.

Esa era, precisamente, la interpretación que va a impugnar Mitre en la carta que le escribió a Hernández en 1878. Por una parte, elogiaba al poema gauchesco, a pesar de que a su juicio exageraba el colorido local, abusaba del naturalismo y utilizaba barbarismos que no eran indispensables para que el libro alcance a todo el mundo. Pero, sobre todo, ponía en tela de juicio la “filosofía social” del poema:

> que deja en el fondo del alma una precipitada amargura sin el correctivo de la solidaridad social. Mejor es reconciliar los antagonismos por el amor y por la necesidad de vivir juntos y unidos, que hacer fermentar los odios, que tienen su causa, más que en las intenciones de los hombres, en las imperfecciones de nuestro modo de ser social y político (Mitre, 1879, pp. X-XI).

Si para Mitre, la situación actual era resultado no de las políticas desarrolladas por los gobiernos sino de las condiciones socio económicas y culturales del medio en el que desarrolló su existencia; para otros lectores, la vida de Martin Fierro reflejaba la historia de un grupo social que fue víctima del proceso de formación del país que contribuyó a construir. En este sentido, José Tomás Guido le escribía a Hernández el 16 de noviembre de 1878 que veía en Fierro la manifestación de la raza, anticipando un rasgo que años después sería reconocido por Leopoldo Lugones, entre otros: “Hay en ese representante primitivo de nuestra nacionalidad, una mezcla singular de astucia y de candor. Pero domina entre los afectos de su alma la idolatría de su independencia”.[9]

Guido también recuperaba algunos tópicos sarmientinos en la asociación de su carácter al medio en el que le había tocado vivir. El desierto era el responsable tanto de su profundo sentido de libertad, como de un ánimo inclinado a la melancolía. Aunque en Guido se invertía el polo de positividad, ya que consideraba esos rasgos, en los que intuía sensibilidad y patriotismo, lo opuesto a la civilización funesta.

[9] Carta de José Tomás Guido, 16 de noviembre de 1878, ibidem, pp. XII y XIII.

****

****

Pero lo más importante, con relación al argumento de este artículo, es que creía ver plasmados en el folleto de Hernández los problemas fundamentales de la sociabilidad rioplatense: “Las promesas de la revolución no se han cumplido todavía para los hijos del Pampero”. Por ello, Guido entendía que el mérito de Hernández no se agotaba en su aporte a la literatura nacional, sino que mediante el procedimiento de embellecer las tradiciones lograba “grabarlas no solo en la literatura sino también en la historia”, que lo había olvidado.

Los mismos juicios favorables emitía Saldías, que rescataba el hecho de que en sus 11 ediciones habían superado en ventas a la *Constitución*: “Su ‘Martin Fierro’ le lleva tres todavía; y recorre a caballo la llanura, las pulperías y los ranchos”. También observaba en el libro la reivindicación del Gaucho, cuya “huella ha sido la del martirio abnegado, su vida la del combate contra la adversidad, su destino, el de los eternamente desheredados”. De ese modo, Hernández recogía del olvido lo que el progreso sepultó con civilizaciones ajenas: “que amenaza prohibir el gaucho hasta del consuelo de ver en un día no lejano, el espectáculo de nuestras libertades arraigadas, de nuestros derechos dignificados, de nuestra prosperidad asegurada por las que el gaucho luchó durante cincuenta años con su lanza y a caballo”. Así, Adolfo Saldías leía en Martín Fierro la historia de desamparo de quien luchó por la libertad sin obtener por ello ningún beneficio:

> A principio de este siglo el gaucho, con ser que ya había guerreado en nombre de su patria contra los ingleses, era el más desamparado de la suerte y de los hombres… Requerido constantemente para el servicio militar que demandaba nuestra guerra de la Independencia ¿dónde se dio una batalla en la que el gaucho no lanceó, acuchilló, baleó y venció a los españoles, haciendo gala de ese heroísmo temerario que es aliento poderoso de su alma, algo como carne de su carne?... La Independencia se iba logrando, el bienestar se acariciaba, se comenzaba a gozar algunos bienes, y entre tanto ¿qué participación tenía el gaucho en este nuevo teatro de la democracia, que él había contribuido a cimentar? patria ingrata que lo había engendrado para sacrificarlo, especie de Saturno que bebía sin saciarse la sangre de sus hijos.[10]

[10] Carta de Adolfo Saldías a José Hernández, 16 de noviembre, 1878, Ibidem, pp. XIII-XVI

****

****

En ese relato encontraba Saldías la explicación del surgimiento del caudillismo. Ramírez, López, Bustos, Facundo y Aldao, no habían sido más que los representantes genuinos de quienes habían sido excluidos de los beneficios de la revolución. Entre ellos, se destacaba en Buenos Aires Juan Manuel de Rosas, que:

> fue como una Providencia que surgió de las entrañas de la Pampa en favor de los gauchos, que miraban con indecible asombro ese hombre para ellos extraordinario, y que era su propio engendro y que ya los había hecho brillar sobre todos, conduciéndolos a ahogar la anarquía en esa ciudad de Buenos Aires, que nunca había tenido un eco de consuelo para ellos…templaban sus guitarras para cantar sus alabanzas a ese gaucho hermoso y arrogante que protegía sus hogares y los hacía felices dejándolos vivir de su trabajo al lado de su hijos ¿Cómo pues el corazón de la campaña no había de abrirse con la espontaneidad de la flor del aire para elevar a Rosas al Gobierno? (Saldías, 1878).

De ese modo, ofrecía a través del poema una versión en la que se podía leer el revés de una trama que había sido construida en torno a figuras patricias y a la heroica ciudad de Buenos Aires. La contracara era la ciudad ingrata ante quienes lucharon por su libertad. Mientras que "La federación fue la venganza de los gauchos". No se trataba de oponer valores y principios, no eran las bondades de la revolución, del orden republicano, de las libertades públicas, del progreso y la civilización los que estaban en discusión sino quiénes habían sido sus beneficiarios y quienes, habiendo luchado por ellos, fueron excluidos y olvidados.

BREVES REFLEXIONES FINALES

Jorge Luis Borges clasificó las críticas dedicadas al poema que consideraba una obra maestra en su género, "Tres profusiones ha tenido el error con nuestro Martín Fierro: una, las admiraciones que condescienden; otra, los elogios groseros, ilimitados; otra, la digresión histórica o filológica" (Borges, [1932] 1974, p. 179). El breve recorrido que realicé en este artículo no tiene como objetivo las dos primeras opciones, en todo caso se trata de una excusa para realizar una digresión histórica. Tampoco fue mi intención proponer o menos aún restituir la que sería la interpretación auténtica del

****

****

poema sino algunas de las interpretaciones que su lectura habilitó entre sus contemporáneos, antes de la publicación de *La Vuelta* en 1879. Al menos para aquellos que leyeron a través de él una versión no contraria al liberalismo, pero sí menos optimista de la historia nacional y, sobre todo, menos unitaria.

Para ello, intenté repensar un primer contexto de lectura del poema, para recuperar una versión que sin poner en cuestión el curso de la historia de la Revolución de Mayo ponía en agenda la deuda social que había con quienes lucharon por ella. Mientras que, aquellos que conocían la trayectoria política de Hernández, también podían observar una crítica a la tradición unitaria y una recuperación de la identidad federal.

El propio Borges —que, como señaló Alberto Giordano, a través de la adición de un recuerdo instaura un nuevo punto de vista para pensarlo— aprovechó su análisis del *Martín Fierro* para recordar a un antepasado que luchó en las guerras civiles en el bando opuesto a Hernández (Giordano, 2015). Al hacerlo, no solo tenía la oportunidad para reponer su orgulloso linaje familiar, sino también de ofrecer su versión polarizada de la historia nacional, que para Borges no era más que la historia de un pequeño grupo de familias. De ese modo, la digresión histórica de Borges ofrece la ocasión para recuperar aquellas lecturas que lo interpretaron como un modo de intervenir en una narrativa nacional cuya elaboración era contemporánea a su éxito.

Más cerca de nuestro tiempo, que en algún sentido es la *summa* de todos los tiempos, en una mesa redonda celebrada en la Universidad de Bordeaux se discutió en torno a la consigna ¿Qué resonancias sigue teniendo el clásico nacional del siglo XIX en la imaginación literaria del siglo XXI? En esa ocasión, Sandra Contreras repasó algunas de esas resonancias en *El Martín Fierro ordenado alfabéticamente*, de Pablo Katchadjian, de 2007 y *El guacho Martín Fierro* de Oscar Fariña, de 2011. El primero, como un eco y el segundo, como “reescritura”, “transposición” o “traducción” del mundo gauchesco al villero, refigurado en clave de muchacho del conurbano que lucha por sobrevivir en un sistema de opresión estatal (Contreras, 2013). Más recientemente, Gabriela Cabezón Cámara repuso la historia para dar voz y protagonismo a la mujer de Fierro en *Las aventuras de la China Airon*. Por su parte, Simón y Marcelo Birmajer, realizaron una operación de recontextualización del *Martín Fierro* para inscribirlo en el siglo XXI (Katchadjian, 2007; Fariña, 2011; Cabezón Cámara, 2017; Birmajer &

****

****

Birmajer, 2022). Una y otra vez, la historia del gaucho parece estar condenada a ser reescrita y actualizada, para expresar las injusticias de las que fue víctima, en las que se condensan las circunstancias de los subalternos en cualquier tiempo y lugar. Tal vez sea así, porque, como confesó el propio Hernández, era a esos subalternos a los que podía comprender mejor que a cualquier otro de los personajes que poblaban el cuadro de Juan Manuel Blanes.

FUENTES

Alberdi, J. B. (1897). Belgrano y sus historiadores. En *Escritos póstumos* V (p. 7). Imprenta Alberto Monkes.

Consejo nacional de Educación. (1940). A*ntología del Folclórica Argentina para las escuelas primarias*. Kraft.

Sarmiento, D. F. (1876) [1859]. Corolario. En B. Mitre. *Historia de Belgrano y de la independencia argentina* (pp. 519-546). T. II.

Hernández, J. (1872). Camino tras-andino. En *El gaucho Martín Fierro* (pp. 69-78).

Hernández, J. [1869] (2007). Los enemigos del progreso. El Río de la Plata, 15-10-1869. En Halperín Donghi, T. *Proyecto y construcción de una nación,* 1846-1880, II. Emecé.

Hernández, J. (1894). *El gaucho Martín Fierro*. Librería Martín Fierro.

Hernández, J. (1872). *El gaucho Martín Fierro*. Imprenta de La Pampa.

Hernández, J. (1863). *Rasgos biográficos del general D. Angel V. Peñaloza*.

Vélez Sarsfield, D. (1864) Rectificaciones históricas por el doctor Dalmacio Vélez Sarsfield. En B. Mitre, Bartolomé. *Estudios históricos sobre la revolución argentina*. Imprenta del Comercio del Plata.

****

****

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. FCE.

Annino, A., Castro Leiva, L. & Guerra, F.-X. (coords) (1994). *Iberoamérica de los imperios a las naciones.* Ibercaja.

Bertoni, L. A. (2001). *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas*. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX. FCE.

Birmajer, M. & Birmajer, S. (2022). *Martín Fierro siglo XXI.* Edhasa.

Borges, J. L. (1974). *Discusión*. En *Obras completas*. Emecé.

Cabezón Cámara, Gabriela (2017). *Las aventuras de la China Iron*. Editorial Random House.

Cattaruzza, A. & Eujanian, A. (2003). Héroes patricios y gauchos rebeldes. En *Políticas de la historia*. Alianza.

Contreras, S. (2013). Usos estéticos y políticos del pasado: el XIX en la literatura argentina del siglo XXI [ponencia]. Coloquio Internacional "EL XIX EN EL XX". Université Bordeaux.

Eujanian, A. (2020). El héroe modesto de las democracias: La imagen de Belgrano entre sus funerales y su centenario (1820-1920). *Anales de la Educación Común,* 1(1-2), 95-103. https://cendie.abc.gob.ar/revistas/index.php/revistaanales/article/view/20

Fariña, O. (2011). *El guacho Martín Fierro*. Interzona.

Giordano, A. (2005). Borges: la ética y la forma del ensayo. En *Los modos del ensayo: de Borges a Piglia.* Beatriz Viterbo editora.

Hobsbawm, E. (1991). *Naciones y nacionalismos desde 1780*. Crítica.

****

****

Katchadjian, P. (2007). *El Martín Fierro ordenado alfabéticamente*. Imprenta Argentina de Poesía.

Kohan, M. (2014) Un clásico de guerra. En *El país de la guerra* (pp. 125-135). Eterna Cadencia Editora.

Link, D. (2001, 29 de agosto). Idas y vueltas. *Página 12* https://www.pagina12.com.ar/2001/suple/Libros/01-08/01-08-19/nota3.htm

Lois, É. (2002). Cómo se escribió y se desescribió "El gaucho Martín Fierro. *Orbis Tertius*, VIII, 9, 19-33.

Ludmer, J. (2000). En el paraíso del infierno. *El Fausto argentino*. Un pastiche de crítica literaria. En *El género gauchesco. Un tratado sobre la patria* (pp. 201-230). Libros Perfil.

Wassermann, F. (2001). De Funes a Mitre: representaciones de la Revolución de Mayo en la política y la cultura rioplatense (primera mitad del siglo XIX). *Prismas: revista de historia intelectual*, 5, 57-84.

****

Sara Emilia Mata

Instituto de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades
ICSOH-CONICET- Universidad Nacional de Salta

La lectura: una ventana al mundo

La lectura ha sido y continúa siendo una experiencia siempre renovada y renovadora que inicié en la infancia, continuó en la adolescencia y se prolongó luego en la universidad en una ciudad, Rosario, de la provincia de Santa Fe, en la cual existen numerosas e importantes bibliotecas.

Es agradable recordar las lecturas de la infancia que fueron, en esos años en los cuales no teníamos televisión ni Internet, una inagotable fuente de información acerca de lugares e historias que te transportaban a mundos y experiencias inimaginables, las cuales lograban transformar la cotidianidad de las horas escolares o de las siestas que, en verano, mis padres intentaban que hiciera con escaso éxito.

Fue mi abuela quien me introdujo tempranamente en ese mundo mágico, atrapante y diferente, contando innumerables cuentos infantiles. Luego, cuando aprendí a leer, mis tíos y mis padres me regalaban libros bellamente ilustrados entre los cuales no faltaron los clásicos de los hermanos Grimm. Así princesas y madrastas malvadas, palacios y chozas y hermosos bosques poblaron mi imaginación infantil. Recuerdo también con especial cariño una colección de libros sencillos denominada “Había una vez...” y en especial a “Botón Tolón” un pobre botoncito que atravesaba innumerables aventuras hasta finalmente ser rescatado por un buen sastre. De esas primeras lecturas conservo aún en mi biblioteca algunos títulos, como *Dumbo*, un elefantito objeto de las burlas por sus enormes orejas, *El gato con Botas* en el cual se destacaba la astucia como una virtud esencial para lograr los mayores objetivos, *La brujita Pinchita* o *El gigante Bombogocho* que demostraban el poder transformador del amor, capaz de convertir a una bruja traviesa y malvada en una hada dulce y buena, y a un gigante gruñón en un simpático muchachito. Todos ellos comenzaron a nutrir una biblioteca infantil, en un hogar donde no existía biblioteca y tan solo se conservaban algunas obras clásicas de Alejandro Dumas que mi abuela leía con entusiasmo.

A pesar de esa carencia, la lectura y el estudio eran para mi madre

Mata S., (2022). La lectura: una ventana al mundo.
Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 2, 241-245

esenciales y los estimulaba de todas las formas posibles. Una de ellas consistía en regalarme libros para mis cumpleaños o Reyes, a la vez que alentaba la visita a la biblioteca de la escuela pública del barrio, a pocas cuadras de mi casa. Allí acudía acompañada por mi mamá, en búsqueda de libros cuya lectura compartía con mi abuela.

Tenía ocho años cuando leí *Heidi* de Juana Spyri, libro que obtuve como premio por mi "brillante trabajo acerca de tu madre", según reza la dedicatoria de la Asociación de exalumnos de la escuela a la cual concurría. Y a partir de allí comenzó la lectura de otros títulos de Juana Spyri, así como también las conocidas obras de Luisa M. Alcott. Niñas y adolescentes cuyas historias y aventuras transcurrían en lugares distantes y desconocidos, en tiempos para mi lejanos, en los cuales no faltaban, en particular en las novelas de esta autora estadounidense, una cuota de romanticismo y nostalgia.

Poco después la lectura de *David Copperfield* y *Oliver Twist* de Charles Dickens, así como también de *De los Apeninos a los Andes* de Edmundo de Amicis me transportaron hacia una realidad que, si bien continuaba siendo distante, mostraba toda la miseria, dificultades e incluso crueldad que acechaban a una infancia desprotegida del amor familiar. Estos relatos generaban una indecible curiosidad, me atrapaban y fascinaban al mismo tiempo, permitiéndome imaginar diferentes historias y crear nuevos personajes, en la inocente ilusión de escribir nuevos relatos. Fueron también estos libros los primeros que comenzaron a formar mi biblioteca, y a los cuales por supuesto aún conservo, prolijamente ubicados en los estantes destinados a los textos literarios junto a los cuales se encuentran también las obras de poetas que, con esfuerzo, fui adquiriendo en esos años que preceden a la adolescencia.

Con la poesía descubrí emociones diferentes. Las *Rimas* de Gustavo Adolfo Bécquer fueron, en un primer momento, mis preferidas. Luego comencé a frecuentar otros poetas clásicos como Rubén Dario, Antonio Machado, Federico García Lorca, Pablo Neruda, Alfonsina Storni, Gabriela Mistral, entre muchos otros. Recuerdo especialmente una edición de lujo, con tapas de cuero y hojas finas de bordes dorados, de *Cantos de vida y esperanza* de Rubén Dario, por supuesto retirado en préstamo de la Biblioteca de la Escuela Normal a la cual concurría. Todas estas lecturas, de las cuales solo menciono aquellas más significativas, aquellas que me permitieron sumergirme en el mágico mundo de la poesía y con las cuales

de algún modo, difícil de expresar, me identificaba y hacían posible que una adolescente tímida disfrutara de un espacio único y personal, al cual nadie más tenía acceso.

Pero mientras la poesía era un espacio íntimo otras lecturas despertaron nuevos intereses. Las aventuras de Robin Hood, las andanzas del Rey Arturo y los caballeros de la mesa redonda, las vicisitudes de los Cruzados en el cercano oriente, *Los tres mosqueteros* de Alejandro Dumas, *Ana Karenina* de León Tolstoy y hasta los *Cuentos de la selva* de Horacio Quiroga, entre muchos otros títulos, que referían a períodos y circunstancias históricas nutrían mi imaginación a la vez que despertaban mi interés por conocer más acerca de los lugares y períodos en que esas historias transcurrían.

Imposible expresar la fascinación que ejercieron, durante mi adolescencia, estas lecturas en las cuales se interceptaban la poesía, las novelas y el relato histórico. Intuyo que desde esos años y a partir de esas lecturas devino mi pasión por la historia. No es casual que entre los libros iniciales de mi biblioteca, se encuentren los ocho tomos de la *Historia Universal* de Charles Seignobos,[1] publicados en 1964 por la Editorial AMAUTA, forrados en cuero con bellas ilustraciones en blanco y negro y un Atlas de *Historia Universal* de varios autores, que mis padres me regalaron cuando descubrieron mi interés por la historia. Es que si bien la literatura constituía una fuente de placer permanente, mi predilección por la historia se había intensificado de modo que, al finalizar los estudios secundarios, mi futuro profesional estaba decidido. Deseaba estudiar historia y fue así que, a pesar de la oposición de mis padres quienes anhelaban que su hija estudiara medicina o abogacía, ingresé a la carrera de Historia en la Facultad de Filosofía y Letras.[2] Incluso antes del inicio del curso lectivo, compré y leí totalmente deslumbrada *Introducción a la Historia* de Marc Bloch,[3] que comienza con la sugestiva pregunta “¿Para qué sirve la historia?” Ese pequeño libro, escrito por Bloch en la cárcel durante la ocupación nazi en Francia, continúa siendo para mí indispensable y no dudo recomendar su

[1] Historiador francés (1854-1942), representante de la historia política y positivista.

[2] La Facultad de Filosofía y Letras dependía entonces de la Universidad Nacional del Litoral. La Universidad Nacional de Rosario se creó en 1968 y en 1979 la Facultad pasó a llamarse Facultad de Humanidades y Artes.

[3] Marc Bloch fue, junto a Lucien Febre, impulsó la escuela francesa de Annales, la cual supuso la renovación historiográfica más importante del siglo XX.

lectura a los estudiantes de la carrera de Historia. Constituye, sin dudas, la piedra basal de mi biblioteca personal.

El primer año de facultad sentía una gran curiosidad hacia sociedades totalmente diferentes y poco conocidas. Me maravillé al leer *El toro de Minos* de Leonard Cottrell quien revelaba, a través de sus hallazgos arqueológicos, en la isla de Creta los trazos de la historia relatada por Homero en la *Ilíada* y la *Odisea.* Comprendí entonces que no solamente deseaba estudiar historia para ejercer la docencia. Comencé a soñar en convertirme en historiadora, en aportar nuevos conocimientos. A medida que fui avanzando en mis estudios, mis intereses fueron variando y pasé de la historia griega a la historia colonial. Las culturas americanas, previas a la conquista española, el momento del contacto hispano-indígena y la configuración de la sociedad hispano-criolla se convirtieron en un desafío apasionante. La lectura de *Formaciones económicas y políticas del mundo andino* de John Murra*, Pueblos y culturas de Mesoamérica* de Eric Wolf y *la Visión de los vencidos*. *Relaciones indígenas de la Conquista* de Miguel León Portilla me permitieron descubrir el impacto generado por el drama de la conquista y la colonización, cuyo conocimiento e interpretación resulta imprescindible para descifrar la complejidad del presente latinoamericano.

En 1972 cuando estaba finalizando mis estudios universitarios Tulio Halperín Donghi publicó *Revolución y Guerra*. *Formación de una elite dirigente en la Argentina criolla*, un libro clásico de la historiografía argentina, al cual desde entonces releyera en repetidas oportunidades encontrando siempre, en cada una de ellas, nuevas preguntas y sugerentes problemas que orientaron mi investigación.

En este recorrido a través del tiempo y de diferentes experiencias lectoras las bibliotecas tanto escolares como públicas resultaron fundamentales. Agotada las posibilidades de nuevas lecturas en la biblioteca de la escuela de mi barrio, al ingresar a primer año de la Escuela Normal n°1 “Dr. Nicolás Avellaneda” de Rosario descubrí la belleza y la paz de las bibliotecas ya que, además de retirar libros, se nos permitía permanecer en la sala de lectura, lo cual hacía en las horas libres, pero también fuera de los horarios de clases. Comencé en esos años a frecuentar también la Biblioteca Argentina Dr. Juan Alvarez,[4] próxima a la Escuela Normal cuya sala de

[4] Esta biblioteca ubicada en el centro de la ciudad de Rosario fue inaugurada en el año 1912, por gestión realizada por el Dr. Juan Alvarez, secretario de la municipalidad de la mencionada ciudad.

lectura, silenciosa y revestida por estanterías desbordantes de libros, hacía sumamente placentera la lectura. Por esos años concurría también a la Biblioteca Constancio C. Vigil,[5] lamentablemente destruida por la dictadura militar en 1976. Esta biblioteca se encontraba a pocas cuadras de mi casa y en mi calidad de socia retiraba libros que se prestaban, de acuerdo al requerimiento y el número de ejemplares con que contaban, por dos días a una semana. La sala de lectura de la Biblioteca Constancio C. Vigil carecía, sin embargo, de la magia que envolvía a la de la Biblioteca "Dr. Juan Alvarez", convertida en mi refugio. Al ingresar a la Universidad, la biblioteca de la Facultad de Filosofía y Letras me deslumbró. El edificio en el cual funcionaba la Facultad había pertenecido al Colegio y Abadía de la Santa Unión de los Sagrados Corazones cuya construcción en 1902, de estilo neogótico, contaba con una hermosa capilla en la cual se encontraba la biblioteca. Esta poseía no solo un valioso y nutrido acervo bibliográfico, sino también una belleza muy particular que invitaba a permanecer horas en ella disfrutando de la lectura. Las horas libres entre el dictado de una u otra asignatura se convertían entonces, para mí, en una oportunidad única para acudir a la biblioteca.

Aun hoy las bibliotecas ejercen en mí una fascinación difícil de explicar. Especialmente aquellas en las cuales los libros están en la sala de lectura, donde reina el silencio y las horas se deslizan con rapidez dejando, muchas veces, pendientes la lectura para el día siguiente. Sin dudas las lecturas de la infancia, la adolescencia y de esos años universitarios y la concurrencia asidua a las bibliotecas, a buscar libros o a quedarme en ellas leyendo largas horas, dejaron una marca indeleble en mi formación personal y fueron trascendentes en mi trayectoria profesional.

[5] Creada en 1959 por una asociación vecinal pasó a ser una organización mutual, que además de una valiosa biblioteca, contaba con escuela primaria y secundaria y desarrollaba múltiples actividades culturales. Afortunadamente ha sido reconstruida a partir de la recuperación de la democracia.

Vanesa Deldivedro

ISFDyT n° 49 (DGCyE) - UNLP

Mis encuentros atemporales con Luisefe en la Casa de la Ochava. Lecturas sobre el archivo de Luis Fortunato Iglesias

—

RESUMEN

Se presenta un acercamiento a la figura de Luis Fortunato Iglesias a partir de su archivo personal donado por sus familiares al CENDIE. Iglesias fue maestro rural durante casi 20 años y desarrolló una experiencia pedagógica innovadora en la Escuela Rural n° 11 de Tristán Suárez, provincia de Buenos Aires. En ese momento era una escuela unitaria, con un solo maestro y con un formato de multigrado. Su experiencia docente fue el sustrato para la publicación de varios libros y de un largo itinerario como conferencista, consultor, escritor, funcionario y militante.

Palabras clave: Educación, Educación rural, Archivos públicos, Investigación pedagógica.

Cuando me invitaron a escribir un artículo para el *Anuario* acerca de mis trabajos con el archivo personal de Luis F. Iglesias, me sentí halagada pero también asustada. Inicialmente pensé en que debía ser un tipo de escritura académica, pero cada vez que me ponía a escribir, se me aparecían las sensaciones, los aromas, las caras y los fragmentos de charlas casuales que transité en el CENDIE mientras trabajaba con el archivo. Y siendo este una publicación del CENDIE, y siendo yo una vieja amiga; pedí permiso para compartir una escritura y un cuento que no será tan académico, pero no deja ser parte del proceso. Entonces me dispongo a escribir acerca de mis encuentros atemporales con

Deldivedro V., (2022). Mis encuentros atemporales con Luisefe en la Casa de la Ochava. *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares,* 2(1), 246-258

Luis F. Iglesias; y me acuerdo, como tantas otras veces, de la película *La Casa del Lago.*[1]

Me gustan las comedias románticas. Sí, me gustan. Algunas películas incluso soy capaz de verlas infinitamente. Una de las que, si me la cruzo en un zapping, voy a mirar es La casa del lago. La historia es bastante simple, un romance entre dos personas que coinciden en una casa y en un buzón pero, por alguna anomalía temporal, viven en distintos momentos históricos. Están desfasados temporalmente y, sin embargo, se mandan cartas y se conocen a través de ellas. El lugar de encuentro de las cartas, está en el buzón de la casa del lago, en la que ambos viven en tiempos diferentes.

LA CASA

La casa de la película tiene una historia. La casa de la ochava, también. El CENDIE funciona en un edificio enclavado en el centro mismo de la ciudad de La Plata. El edificio fue declarado patrimonio estructural, porque es parte de la etapa fundacional de la ciudad. Su edificación es de 1928 y allí funcionó la primera escribanía platense. Está frente a Plaza Moreno (centro geográfico de la ciudad) y entre la calle 50 y el inicio de la diagonal 73. Esa particularidad de iniciar la diagonal, hace que sea casi triangular, porque se construyó en esa ochava.

Trabajé varios años en el CENDIE y me convertí en una amiga de la casa y de su gente; allí también desde el 2012 se encuentra el archivo personal del Maestro Iglesias. Siempre que pude, me acerqué a ese archivo, a husmear entre los papeles, a encontrarme un ratito con esa historia y ese personaje adorable que conocí a través de sus libros hace muchos años. Por alguna razón, cada vez que accedí a algún fragmento de su historia, me era inteligible y relacionable con alguna cosa conocida de mi propia historia, o me invitaba a nuevas búsquedas. Entonces, se me apareció mil veces el paralelismo tonto con la película: “Él dejó eso allí, para que un día, en otro tiempo, yo lo encuentre, y entienda”. Sé que no es verdad, pero me gusta pensar que es así, que hay una especie de comunicación sin tiempo, y que cada vez que abro una caja del archivo de Iglesias ocurre la magia de la comunicación, justo ahí: en la casa de la Ochava.

[1] *La casa del Lago*, es una comedia romántica dirigida por Alejandro Agresti y protagonizada por Keanu Reeves y Sandra Bullock, estrenada en el año 2006.

LUISEFE Y YO

Trabajo con su archivo como parte del campo de mi tesis de maestría que ronda alrededor de la figura de Luis Fortunato Iglesias, o el "Maestro Iglesias" como es muchas veces nombrado. Para presentarlo estaría bien decir que Iglesias fue un maestro rural que desarrolló durante casi 20 años, desde 1938 hasta 1957, una experiencia pedagógica innovadora en la Escuela Rural n° 11 de Tristán Suárez, provincia de Buenos Aires. En ese momento era una escuela unitaria, con un solo maestro y con un formato de multigrado. El propio Iglesias fue quien dio a conocer la experiencia a través de la publicación de varios libros y de un largo itinerario como conferencista, consultor, escritor, funcionario y militante.

Además de lo que él mismo escribió, en los últimos 20 años han aparecido una serie de trabajos que han retomado e investigado sobre distintas facetas de la figura y la experiencia de Luis F. Iglesias. La gran mayoría de los trabajos se centran en las distintas aristas de la experiencia desarrollada como maestro. Sin embargo, existe una dimensión menos transitada, la del "exégeta de ese maestro rural", como se nombra a sí mismo en una carta que le escribe a Paulo Freire en 1973 y que hemos recuperado en un trabajo anterior (Deldivedro y Garatte, 2021).

Pero este trabajo de investigación que estoy haciendo sobre la figura de Iglesias no solo tiene que ver con quién fue él, sino también con quién soy yo; se inscribe en intereses e historias personales de larga data. Nací y viví en Chacabuco, una ciudad del interior de la provincia de Buenos Aires, hasta los 17 años. Soy nieta de peones rurales, hija y sobrina de alumnos y alumnas de escuelas rurales de la zona. Las referencias históricas de mi familia y de sus escolaridades siempre tuvieron el paisaje rural como marco, excusa, explicación. La idea de la escuela rural y algunas de sus vivencias fueron parte de mi propia historia. Fui alumna de la Escuela Normal de Chacabuco y ya en esos tiempos de escuela secundaria tuve mi primer encuentro con Iglesias, a través de su libro "La escuela rural unitaria" (no sé cómo fue que llegó a mis manos, pero sé que fue en la escuela) y si bien no fue el motivo principal que definió mi elección por la carrera, fue parte del proceso de esa decisión.

Ya en la Facultad en 1994 (estaba cursando el segundo año de la carrera), la Asociación de Graduados de Ciencias de la Educación realizó un homenaje a Ricardo Nassif por el aniversario de los diez años de su

LUISEFE Y YO

Trabajo con su archivo como parte del campo de mi tesis de maestría que ronda alrededor de la figura de Luis Fortunato Iglesias, o el “Maestro Iglesias” como es muchas veces nombrado. Para presentarlo estaría bien decir que Iglesias fue un maestro rural que desarrolló durante casi 20 años, desde 1938 hasta 1957, una experiencia pedagógica innovadora en la Escuela Rural n° 11 de Tristán Suárez, provincia de Buenos Aires. En ese momento era una escuela unitaria, con un solo maestro y con un formato de multigrado. El propio Iglesias fue quien dio a conocer la experiencia a través de la publicación de varios libros y de un largo itinerario como conferencista, consultor, escritor, funcionario y militante.

Además de lo que él mismo escribió, en los últimos 20 años han aparecido una serie de trabajos que han retomado e investigado sobre distintas facetas de la figura y la experiencia de Luis F. Iglesias. La gran mayoría de los trabajos se centran en las distintas aristas de la experiencia desarrollada como maestro. Sin embargo, existe una dimensión menos transitada, la del “exégeta de ese maestro rural”, como se nombra a sí mismo en una carta que le escribe a Paulo Freire en 1973 y que hemos recuperado en un trabajo anterior (Deldivedro y Garatte, 2021).

Pero este trabajo de investigación que estoy haciendo sobre la figura de Iglesias no solo tiene que ver con quién fue él, sino también con quién soy yo; se inscribe en intereses e historias personales de larga data. Nací y viví en Chacabuco, una ciudad del interior de la provincia de Buenos Aires, hasta los 17 años. Soy nieta de peones rurales, hija y sobrina de alumnos y alumnas de escuelas rurales de la zona. Las referencias históricas de mi familia y de sus escolaridades siempre tuvieron el paisaje rural como marco, excusa, explicación. La idea de la escuela rural y algunas de sus vivencias fueron parte de mi propia historia. Fui alumna de la Escuela Normal de Chacabuco y ya en esos tiempos de escuela secundaria tuve mi primer encuentro con Iglesias, a través de su libro “La escuela rural unitaria” (no sé cómo fue que llegó a mis manos, pero sé que fue en la escuela) y si bien no fue el motivo principal que definió mi elección por la carrera, fue parte del proceso de esa decisión.

Ya en la Facultad en 1994 (estaba cursando el segundo año de la carrera), la Asociación de Graduados de Ciencias de la Educación realizó un homenaje a Ricardo Nassif por el aniversario de los diez años de su

fallecimiento. La profesora Julia Silber nos invitó a quienes cursábamos ese año su materia y allí, ese día, lo conocí personalmente a Iglesias. Ese es un episodio recordado entre mi grupo de amigas y compañeras de cursada; porque con una de ellas nos acercamos a él y le preguntamos si lo podíamos tocar. Recuerdo aún el gesto del viejo maestro, su sorpresa y su sonrisa, accedió y recuerdo perfectamente la sensación que tuve cuando le di esa palmada en el hombro.

Muchos años después, ya habiendo hecho otros recorridos como preceptora en una escuela secundaria, comencé a trabajar en el CENDIE, y si bien luego trabajé en otros espacios mi vínculo con la institución no se vio interrumpido (trabajara o no trabajara allí, siempre fui un poco parte). En el año 2012, la familia de Luis F. Iglesias decidió donar al Centro la biblioteca personal del maestro y eso me permitió durante años visitar la colección a través del trabajo que hacían mis compañeras y compañeros. Si bien nunca trabajé con la colección, siempre que pude, pedí permiso para mirar algo, por el solo placer del encuentro con ese personaje entrañable, aunque mis trabajos e intereses estuvieran centrados en otros temas.

Los temas de mi interés y de mi desarrollo profesional por un largo período estuvieron vinculados a la escuela secundaria, como docente en las escuelas o como trabajadora en la Dirección Provincial de Educación Secundaria de la DGCyE. Durante ese largo período mis preguntas estuvieron vinculadas a las experiencias educativas desarrolladas en distintas escuelas, y en cómo era posible entenderlas, transmitirlas, replicarlas. La pregunta era: ¿Qué hacen y cómo lo hacen “los que lo hacen bien”?. En esa recopilación informal de experiencias siempre puse el foco en aquellas que de alguna manera alteraban la forma escolar, que generaban innovaciones en las prácticas. Me preocupaba la falta de registro y sistematización de esas experiencias.

En el año 2019, volví al CENDIE por un breve lapso como trabajadora y nuevamente disfruté de quedarme fuera de horarios embelesada con las pinceladas de ese archivo personal de Iglesias, conociendo anécdotas, leyendo fragmentariamente. En ese año inicio mi trayectoria como profesora en escuelas secundarias rurales y en la formación docente. Ese es también el año en que decido retomar la Maestría en Educación (iniciada y abandonada muchos años atrás). Cursé el Taller de Tesis I con Luciana Garatte, una vieja y querida amiga de los tiempos de facultad. Definí un tema de tesis posible (experiencias educativas que alteran la

forma escolar llevadas a cabo por profesores de secundaria), acredité el taller y le propuse que fuera mi directora. En nuestro primer encuentro para trabajar con la temática, no lográbamos llegar al tema en cuestión, no parábamos de hablar de Iglesias y entonces me preguntó por qué no hacía una tesis sobre su figura. Fue siempre un tema convocante para mí, pero lo que me interesaba de él, sus historias posteriores, “los chusmeríos”, que hubiera sido amigo de otros personajes importantes de la época, que hubiera jugado papeles importantes en instituciones diversas, que hubiera sido un militante de la educación pública, “las anécdotas irrelevantes”, no me parecía que ello fuera un tema de investigación. Pero eso que me interesaba, con el acompañamiento y la guía de mi nueva directora se convirtió en un tema de investigación posible, y descubrí un campo desconocido para mí, unas herramientas conceptuales que permitían que lo fuera. Aparecieron autores, marcos teóricos y metodológicos posibles para ese abordaje. Se me abrió el mundo y se me recortó el tema. Esa cantidad de datos sueltos y anecdóticos que durante años recopilé sin ser consciente empezaron a tener forma y sentido.

Durante estos últimos años ya no fui solo de visita a la casa de la Ochava, ya no fui solo a verme con gente querida. Fui además un poco más sistemáticamente a encontrarme con Iglesias, que a través de su archivo, de sus papeles, de sus cartas se fue comunicando conmigo para que lo conociera más y para ayudarme en mis propios recorridos, encuentros y reencuentros. Él me fue contando que recorrió y transitó por algunos de los lugares que yo transité; y me fue allanando algunos caminos. Entre las cosas que aprendí de él, es que fue muy amiguero y que cuando les escribía cartas, algunas veces, firmaba como “Luisefe”. Por eso me gustó nombrar este apartado como si estuviera hablando del vínculo que me une con un amigo, por eso se llama “Luisefe y yo”.

POR CULPA DE UN TELEGRAMA

Entre las cajas del archivo Iglesias encontré un mensaje, de esos que siento que dejó para que lo encuentre: un telegrama fechado en 1981 desde Nicaragua de Ricardo Nassif y un borrador manuscrito en respuesta desde Buenos Aires “Llego 8 horas de lunes 3”. Conmoción: ¡Luis F. Iglesias y Ricardo Nassif se conocían![2]

Ricardo Nassif fue en mi formación, un tipo importante. El primer libro que me compré fue *Teoría de la Educación* y gran parte de todo lo que vino después se estructuró a partir de esas lecturas. Recuerdo que le conté a amigas que había encontrado esos telegramas, necesitaba compartir ese hallazgo.

Luego de dos años estoy en condiciones de decir que fueron amigos. Iglesias dejó en su archivo una cantidad de documentos que me permitieron reconstruir esa historia y me llevaron a buscar en la propia historia de la carrera que estudié, donde la estudié y con quienes la estudié. Luis F. Iglesias además de haber sido un maestro rural, fue profesor universitario y nada más ni nada menos que en mi carrera, en mi facultad (en un momento muy particular de la historia de la carrera), y fue profe de algunas de mis profes. Ese recorrido de Iglesias como profesor universitario y amigo de Nassif fue recuperado en un trabajo anterior (Deldivedro & Garatte, 2022). En ese trabajo, volvemos sobre esa historia, de cómo Iglesias de maestro rural llegó a ser profesor en la carrera de Ciencias de la Educación de la UNLP entre los años 1960 y 1965. Ese recorrido además nos permitió conocer una amistad de muchos años, entrañable. Compartieron el espacio de la facultad pero también viajes, estadías en otros países desempeñando diferentes roles. No solo existen cartas entre ellos, sino entre ellos y sus esposas, se nombran en cartas que mandan a otras personas. Se describen y describen encuentros y despedidas. Como ejemplo basta un fragmento de una carta de Nassif desde Managua a Luis Iglesias y a Clement, la esposa:[3] "estoy gozando por anticipado las largas charlas que tendremos, tu y yo, y si Clement cumple su promesa, no dejándose 'solitariar' y viniendo- como tú dices- 'en las finales' - seremos cuatro, hablando y hablando, como en otras épocas de Jaliscos en México, y de buen vino y empanadas en Montes de Oca, 9no. B." (Carta de Nassif a Clement y Luis Iglesias, 7 de mayo de 1981).

[2] Ricardo Nassif (1924-1984): pedagogo argentino, profesor en la carrera de Ciencias de la Educación y Director del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

[3] Clementina Leston, fue la esposa de Luis F. Iglesias. Era bioquímica y fue quien colaboró en el armado del laboratorio de la Escuela Rural 11 de Tristán Suárez. "Ella, única mujer en mi vida como en el caso de Unamuno, Clementina Leston (Clement) nacida en Sardiñeiro y llegada a Buenos Aires en 1927; vivió, gozó y sufrió las alegrías y las penurias de mi obsesivo oficio, pero no es maestra; como doctora en bioquímica hizo honor a Galicia de la inmigración armando y conduciendo el laboratorio de Análisis Clínicos más importante del país y, tal vez de nuestra América de las últimas décadas". Así la describe Iglesias en una carta del 24 de septiembre de 1993 al Prof. Antón Costa Rico, de Pontevedra, España.

En ese trabajo además, pudimos reconstruir cómo Luis Iglesias acompaña y presenta a Olga Cossettini cuando da un curso sobre educación popular en la carrera de Ciencias de la Educación, algo de lo que no habíamos tenido noticias. En ese trabajo se describen esos vínculos y esa participación de Iglesias en la UNLP como docente. Lo que no había narrado hasta ahora, es mi emoción, es mi encuentro (y reencuentro). No están contadas las veces que leí las cartas que se mandaban, ni las charlas con mi directora (y amiga), ni las risas compartidas y la ternura que nos provocó de leer a estos dos referentes haciéndose humoradas sobre sus vidas, recomendándose libros, hablando de amigos comunes, describiéndose:

> Lo encontré en el aeropuerto, en el pleno calor managüense, con doble o triple abrigo [...] Me pareció mentira que estuviera allí, sobrándome con su sonrisa, porque yo no lo encontraba. Algo así como un sueño, el bello sueño que uno tiene siempre cuando está lejos, de que se encuentra con amigos y amigos y amigos. El abrazo fuerte, los primeros comentarios, el "cómo estás", "cómo está tu gente", "cómo fue el viaje", y así un cruce de borbotones de "comos" y de "ques". Después la asimilación lenta de que todo eso era realidad, el reajuste del alma a las nuevas situaciones. (Carta de Nassif a Clement, 2 de noviembre de 1981 desde Managua).

Así como en ese encuentro en el aeropuerto, también esos "cómos" y esos "qué" se han repetido en cada uno de mis encuentros con Iglesias en el archivo. Hace unos días, mientras iba a dar clases, sonó el celular y vi que se trataban de varios mensajes de un compañero del CENDIE. Paré en la banquina y descubrí que me mandaban las imágenes de un libro de Nassif, perteneciente a la biblioteca de Iglesias que estaban procesando técnicamente, y que tenía una dedicatoria "A Luis F. Iglesias y su 'sagrada familia'. Con el afecto de siempre. Ricardo". No solo me emocionó el hallazgo, me emocionó también que mis compañeras y compañeros que me han visto mil veces buscando esas pistas, la hayan encontrado y me la hayan mandado. Pensé en lo colectivo, en que las emociones se comparten y en que estaba en medio del campo, pero también en ese momento estaba, otra vez, en una anomalía del tiempo y del espacio. Ahí estábamos, en el medio del campo de camino a hacer de docentes y en la casa de la Ochava, en los 60 y en el presente, Luisefe y yo.

“LA SAGRADA FAMILIA”

Los registros familiares en el archivo de Iglesias son importantes. Las referencias a su hijo, su hija y su mujer aparecen en sus cartas, en sus apuntes, en todos los momentos de su trayectoria. La figura de Clement aparece asociada a su trabajo en la escuela también, ya que fue ella quien armó el laboratorio de la escuela cuando él trabajaba allí. La ternura desplegada en las cartas que intercambian Clement y Luis durante su estadía en Nicaragua en 1981, es notable. Hacen referencia a llamados telefónicos, a menesteres hogareños, a las situaciones de vida cotidiana (qué comen, cuánto duermen, quién ordena la casa) y a las situaciones laborales, y entreverado con esas cuestiones aparece el afecto: “Cada vez me aferro más al teléfono el que además de noticias frescas que espero ansiosamente, me trae el regalo de tu voz genuina, nítida, viva". Le escribe Luis a Clement desde Managua el 24 de septiembre de 1981.

Iglesias no sólo dejó rastros en su archivo de su vida profesional, dejó también de sus afectos, de sus amores. Muchas veces me he encontrado leyendo y sintiéndome una entrometida. Me pregunté muchas veces qué de lo que leo él estaría queriendo que lea. Tengo pendiente una entrevista con sus familiares, que postergo sistemáticamente. Sin embargo, sí me animé a escribirles; necesitaba que supieran que estaba investigando acerca de su padre, saber si eso que iba interpretando de su historia y de su trayectoria, de sus vínculos, no estaba errado. Mandé un correo electrónico con los dos documentos que habíamos presentado en eventos académicos, y les conté que no estaba segura de terminar de hacer la tesis, pero sí estaba segura de que hubiese pagado por tomar unos mates con su padre. Entonces, un domingo soleado mientras tomaba mates en el patio de mi casa, me llegó la respuesta: era el hijo que me contaba que él también querría tomarse unos mates con su viejo. Sentí que me estaban dando permiso para seguir esta conversación, y entonces me animo a compartir lo que sigue.

Luis Iglesias fue maestro, según cuenta él mismo en algunas de sus publicaciones, porque vio a su madre Joaquina, sufrir ante la imposibilidad de leer las cartas que le mandaban sus hijos a los que no veía hacía tiempo; a ella dedica su “Didáctica de la Libre expresión”. En su último libro *Confieso que he enseñado* lo explica en detalle:

> Desde niño, retuve una imagen en mis pensamientos que me iba a perseguir durante toda la vida. Mi madre, Doña Joaquina, era analfabeta. Cada vez que llegaban cartas de mis hermanos mayores, se sumía en el abatimiento y la impotencia. No podía leer, ni mucho menos, contestar por escrito cada una de las sensaciones y emociones que la embargaban al conocer noticias de sus hijos. Entonces, dirigía su cabeza, una y otra vez, a las paredes o los muebles de la casa como si la culpable de semejante flagelo fuera ella misma. A partir de ese momento, tuve una obsesión: la enseñanza del lenguaje escrito" (Iglesias, 2004).

Luisefe es el hijo de Doña Joaquina y en buena medida fue maestro, por eso. Pero además es el abuelo de Delfi.

Un día, trabajando en el archivo, recuperé uno de los tantos cuadernos de apuntes que aparecen, donde hay notas, citas, direcciones, teléfonos. En uno de ellos encuentro unas anotaciones hermosas, de esas que me dejan un buen rato sentada no pudiendo leer por las lágrimas… de esas que sé que no son para la tesis, que no aportan a la trama de relaciones, ni a la sociabilidad, ni a la experiencia educativa. Una de esas que me conmocionan porque entiendo su propia conmoción al escribirlo. Transcribo:

> **Delfi aprendió a leer**
> El sábado 24 de junio de 1995, Clement alborozada informa a quienes quieren oírla que "Delfina sabe leer". Jugando con el libro "Yuyito" de H. Solves, ambas y durante algunos días, Delfi descifra palabras y frases. Y lo demuestra.
> Después llamo a Hebe Solves y para su alegría le informo que Delfina aprendió a leer en sus libros "Yuyito" y "Patitas." Conmoción.

Entonces no puedo dejar de pensar que el que escribe ahí es un viejo maestro, es el mismo que escribió *Diario de Ruta,* el que recopiló las escrituras de sus alumnos boyeritos en *Viento de Estrellas*. Ese que escribe ahí es un abuelo feliz, pero además es el viejo maestro, y el hijo de Doña Joaquina. En esos días en que me encuentro con estas cosas, salgo del salón donde están los materiales del archivo, voy a la oficina de al lado y entonces le cuento a alguna de las chicas de administración que me escuchan con paciencia, que se emocionan y que empiezan a quererlo también. Luisefe es un poco amigo de ellas también, porque estamos ahí juntos compartiendo humanidad a través del tiempo, en la casa de la Ochava.

SI YO FUERA PROFESOR DE PEDAGOGÍA

Como he dicho al inicio coincidieron en el tiempo mis inicios como profesora en secundaria y en la formación docente con mi trabajo sistemático con el archivo de Iglesias. Compartí mis horas entre los descubrimientos de los gajes del oficio, horas de manejar en ruta (entre las escuelas rurales, Institutos Superiores de ciudades del interior de la provincia y mi casa) y lectura de los libros y materiales de Iglesias. No fueron pocas veces en las que lo tuve acompañándome en el viaje, no fueron pocas veces en que mis alumnos y compañeros docentes se me aparecieron en el CENDIE mientras indagaba entre las cajas. A veces una idea de él, un relato, un fragmento; me servía para animarme o validar alguna práctica propia. Otras, para llevarlo al aula y contarles a futuros docentes quién fue y lo que hizo.

Me voy a detener en uno de esos momentos en que la docencia y la investigación fueron la misma cosa. Un día en el que yo andaba armando una propuesta pedagógica para presentarme a un Concurso de la materia Pedagogía, en un momento en que me seguía preguntando qué tipo de bibliografía debía usar, cómo era necesario estructurar el programa, cuál era la pedagogía que tenía que enseñar a futuros docentes. Entonces mientras estaba en el CENDIE trabajando en el archivo, apareció un papel, una hoja suelta entre la maraña de hojas. Un escrito a mano alzada y desprolija… esas cosas que imagino escribía en medio del apuro, por necesidad o para no olvidarlo, o como idea para luego escribirlo o trascribirlo de otro modo. Pero esa hoja suelta fue todo lo que necesitaba yo en ese momento, porque Luisefe me volvió a mandar un mensaje a través del tiempo:

> Si alguna vez llegara a ser profesor de pedagogía, me interesaría mucho llegar a provocar con mis clases un estado de ánimo en mis alumnos propicio a ver lo esencial del oficio educativo: el conocimiento, el respeto por la condición tan sensible de la vida del educando.
>
> Por eso, más que a tratados concienzudos de la materia, comenzaría por recurrir a obras de autores, maestros o no maestros, capaces de incidir en el alma de los alumnos normalistas.

Luego cita a autores de literatura infantil pero también a grandes pedagogos. He ido persiguiendo sus lecturas, cuando nombra muchas veces algo, cuando se lo recomienda a algún amigo en una carta, cuando es amigo de

ALGUNAS IDEAS FINALES

Cuando me invitaron a escribir este texto para el *Anuario* (supongo que pensaron que escribiría otra cosa) dudé mucho. Inicialmente elegí recortes y registros más académicos que dieran cuenta de la trayectoria profesional de Iglesias, que hablaran de él sin mí. Pero luego me decidí por este registro en el que estoy presente, en el que cuento qué me pasa a mí con ese trabajo, y donde cuento para qué lo hago. Elijo contar esto, porque estoy haciendo una investigación, sí, pero no soy una investigadora.

Lo cuento porque trabajo con el archivo de Luis F. Iglesias que supo que lo que había hecho como maestro, como educador, era algo importante, que era algo que podía ser transmitido. Porque es un maestro que registró su experiencia para compartirla. Porque no es solo Luis F. Iglesias, sé que hay muchos docentes desparramados por ahí que han dejado huellas, pistas, cartas, experiencias. Porque hay otras y otros que hicieron cosas importantes, que aprendieron de la experiencia, que la registraron y que tal vez nos dejaron mensajes a través del tiempo para que vayamos a buscarlos.

Porque no son todas las casas de la ochava, pero seguramente habrá en los archivos escolares, en las casas de viejas y viejos docentes, en los archivos y museos de los pueblos; cartas y mensajes para que vaya alguien en algún otro portal del tiempo y se comunique con ellas y ellos, y juegue a la investigadora o al investigador. Porque ese es un conocimiento que puede ser recuperado. Para que se produzca esa magia de comunicación entre nosotras y nosotros y quienes nos dejaron la posta. Para eso nos tienen que servir los archivos y las bibliotecas escolares. No me pareció tan descolocado escribir este texto para el *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares*, porque es ahí adonde hay que ir a buscar esos portales del tiempo y esos mensajes. Si lo estoy haciendo yo, lo puede hacer cualquiera.

LIBROS PUBLICADOS POR LUIS F. IGLESIAS.

Viento de estrellas. Antología de creaciones infantiles (1943)
La escuela rural unitaria (1957)
Diario de ruta. Los trabajos y los días de un maestro rural (1963)
Pedagogía creadora (1973)

Didáctica de la libre expresión (1979)
Aprendizaje vivencial de la lectura y la escritura (1987)
Los guiones didácticos. Técnica para la conducción del aprendizaje (1988)
La escuela rural unitaria. Fermentario para una pedagogía creadora (1995)
Confieso que he enseñado (2004)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Deldivedro, V. & Garatte, L. (2022, marzo). De Maestro a catedrático: el caso de Luis F. Iglesias en la UNLP [ponencia]. *IV Jornadas Académicas HEAR.*

Deldivedro, V. & Garatte, L. (2021, octubre). Luis Iglesias: el exégeta del maestro y sus impensados itinerarios [ponencia]. *XXI Jornadas Argentinas de Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana*. UNIPE- SAHE.

Laura Graciela Biazzi

Andrés A. Delgado

ISFDyT n° 83

Hacer memoria en la escuela: una tarea institucional irrenunciable

RESUMEN

Este artículo presenta una experiencia desarrollada entre los estudiantes de tercer año de la carrera de Técnico Superior en Administración de Documentos y Archivos en el espacio de la Práctica Profesional 2 y la Escuela de Educación Secundaria n° 30 "María Luisa Bemberg".
Desde el año 2018 en el marco de las prácticas profesionalizantes se viene desarrollando un trabajo articulado entre el Instituto Superior de Formación Docente y Técnica n° 83 (ISFDyT n° 83) y la Escuela de Educación Secundaria n° 30 (EES n° 30), ambas instituciones del distrito de Quilmes, con el fin de organizar el fondo documental para la mejora de la gestión institucional.

Palabras clave: Archivos, Memoria colectiva, Educación, Fondo documental, Gestión institucional.

INTRODUCCIÓN

Los archivos, garantes de la guarda de la información producida en el ejercicio de las funciones de cada institución, cobran relevancia por su valor como apoyo informativo y como depositarios de la memoria institucional. Las instituciones educativas, son un producto histórico y deben ser pensadas de este modo (Frigerio, Poggi & Tiramonti, 1994). Estas generan en el desarrollo de sus funciones diversidad de documentos que dan cuenta del hecho educativo que en ellas se desarrolla, refiriendo tanto al edificio como a los sujetos que lo transitan, docentes, alumnos y auxiliares.

Biazzi L., Delgado A., (2022). Hacer memoria en la escuela:
una tarea institucional irrenunciable. *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares*, 2, 259-266

Así cuando ingresamos a un archivo “sabemos, o intuimos, que estamos en presencia de un modelo de organización de información, pensamientos y conocimientos, constituida bajo precisas clasificaciones temporales y temáticas, un orden posible del mundo, del tiempo y de las cosas, en realidad de un registro del mundo” (Bianculli, Suarez, Aguilera & Madroñal, 2018, p. 4).

Los archivos históricos en las escuelas encuentran su valor en el hecho de que posibilitan a los miembros de sus comunidades educativas, el recorrido y la exploración de la historia de la educación no solo local, sino también provincial y nacional. Los distintos postulados pedagógicos que las instituciones implementaron en el pasado, por ejemplo, aun cuando puedan validarse o desecharse, al estar plasmados en los documentos de los archivos, se convierten en un recurso didáctico vivo, no de una educación lejana, sino de la educación que sucedió en “otros tiempos, pero en esos mismos espacios”.

El proyecto Memoria e Historia de la Educación Argentina (MEHDAR) forma parte de los proyectos de la Biblioteca Nacional de Maestras y Maestros (BNM) y su objetivo se orienta a “contribuir al conocimiento y la investigación de esta área de estudios. MHEdAr se propone, en particular, potenciar la utilidad del acervo bibliográfico y documental de la BNM entre investigadores, docentes, alumnos del nivel superior y público en general, para facilitar el acceso a fuentes históricas valiosas".

La Biblioteca Nacional de Maestras y Maestros (BNM) articula, en el marco de las políticas y acciones del Ministerio de Educación, cinco Redes Federales centradas en las diversas unidades de información: bibliotecas escolares, bibliotecas pedagógicas, centros de documentación, archivos y museos.

Las Redes Federales se constituyen para fortalecer la gestión de la información y el conocimiento y promover la preservación de la memoria de las escuelas. Para ello persiguen los siguientes objetivos: por un lado, la normalización de los estándares tecnológicos y bibliotecológicos para permitir un acceso más dinámico a los servicios y productos; y por el otro, la construcción de ambientes virtuales colectivos para el intercambio de experiencias entre las diversas unidades de información.

En el marco de las Redes Federales y los Programas Nacionales, la DGCyE firmó convenios con la BNM por los que adhiere a las políticas nacionales para implementarlas en su jurisdicción provincial.[1]

ARCHIVOS HISTÓRICOS ESCOLARES EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Con el marco de las leyes de educación vigentes (n° 26.206 a nivel nacional y n° 13.688 a nivel provincial) se inicia un proceso que involucra entre otras acciones "valorar el patrimonio cultural, fortalecer la identidad y la memoria, compromete a generar una red de Archivos Históricos en escuelas de la Provincia de Buenos Aires".

Desde el año 2009 se inicia un proyecto que involucra a diferentes actores institucionales: directivos, secretarios, bibliotecarios, entre otros agentes. Y en el territorio es acompañado por los Capacitadores Bibliotecarios Regionales.

El Proyecto Archivo Histórico Escolar de la provincia de Buenos Aires, propone poner en valor documentos que testimonian las prácticas pedagógicas, las biografías escolares, los acontecimientos institucionales a lo largo de la historia política, social, cultural y educativa para reconstruir la historia de la educación de la provincia, constitutiva de la historia educativa nacional.

El 4 de junio del 2010 se realizó la reunión de bibliotecarios capacitadores en el salón Albergucci de la DGCyE y se presentó el Proyecto Jurisdiccional de la provincia de Buenos Aires con el objetivo de "ir a la búsqueda del acervo de documentos de archivos, fuentes primarias, que se encuentran en nuestras escuelas y que recuperan la diversidad y complejidad de los discursos y prácticas pedagógicas en distintos contextos políticos históricos, para custodiarlos como parte de la historia y las identidades institucionales" (CENDIE, 2010, p.2). De esa iniciativa y del Programa de Archivos Escolares y Museos Históricos de la Educación de la República Argentina (BNM) surgió, en el distrito de Quilmes, el Archivo Histórico de la Escuela Normal de Quilmes "Silvia Manuela Gorleri", archivo modelo en su clase, sostenido por los esfuerzos de docentes jubilados y voluntarios.

[1] Véase Resolución n° 1172/03 de la DGCyE "Convenio Marco No 17" de Abril de 2003; Resolución n° 860/04 "Programa Integral de Bibliotecas del Sistema Educativo" y Resolución Ministerial n° 432/06 "Proyecto BERA".

En 2015 se organizó la "Capacitación en Archivos Históricos Escolares", aprobada por Resolución n° 2711/15 de la DGCyE. Esta experiencia piloto de capacitación "Archivos escolares: buscando la historia escolar", se implementó en el distrito de Quilmes a partir de la intervención de las Bibliotecarias Referentes Regionales Viviana Riomayor y Laura Biazzi, y dio como resultado la incipiente organización de nuevos Archivos Históricos Escolares en Quilmes.

MARCO NORMATIVO EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

El Reglamento de instituciones educativas de la provincia de Buenos Aires, Decreto n° 2299 del año 2011 señala al Archivo Histórico Escolar como parte del proyecto institucional. Refiere que el mismo se conformará con la documentación existente en el área administrativa de la escuela, una vez que se haya cumplido el tiempo de guarda prescripto reglamentariamente (artículo 186). También se menciona la utilización de los documentos como material didáctico en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje, y su apertura a la comunidad (artículos 187 y 189).

Lo relacionado con los estados administrativos escolares, se detalla entre los artículos 213 y 243: los establecimientos de gestión estatal son los instrumentos de registro de la actividad de la institución educativa con relación a los siguientes temas:

1. Los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje.
2. La trayectoria de los alumnos.
3. Los aspectos relacionados con el desempeño de docentes, administrativos o auxiliares de la educación.
4. La relación con los padres o responsables y la comunidad.
5. La seguridad de las personas.
6. Los aspectos relacionados con la infraestructura y el patrimonio.

Entre los tipos de estados administrativos que se describen podemos mencionar: actas, libros, registros, legajos, entre otros.

INSTITUCIONES INVOLUCRADAS EN EL PROYECTO

A fines de los 90, con la transformación del sistema educativo, se dieron los primeros pasos en la conformación de lo que más tarde sería la EES n° 30. En aquella culminación de década, se inició la EGB3, es decir, el

anexado de un tercer ciclo en la EP n° 30 conformado por lo que fue séptimo, octavo y noveno años. Al tiempo, se hizo necesaria la presencia de una figura denominada Coordinador de tercer ciclo, ya que la transformación era compleja.

Hacia 2005, se creó la Escuela Secundaria Básica (ESB n° 43) ofreciendo, ahora, primero, segundo y tercer años. Finalizado ese recorrido, el estudiantado debíó pasar a otro establecimiento (Polimodal) para finalizar sus estudios secundarios. Este pasaje, trajo aparejados algunos problemas. El más claro, fue el hecho de iniciar una trayectoria en una institución, y a mitad del recorrido, la necesidad insoslayable de buscar otra. Una organización que no funcionaba ya que entorpecía el recorrido del alumnado. En estos primeros años, la matrícula de la escuela oscilaba alrededor de 200 y 220 estudiantes.

Ante este panorama complejo, la necesidad de iniciar una trayectoria y finalizar en el mismo establecimiento, en 2015 se conformó la Escuela de Educación Secundaria n° 30, dejando atrás su denominación como ESB n° 43. A partir de ese hecho histórico, la comunidad cuenta con una escuela que ofrece los 6 años en el mismo establecimiento. Las y los estudiantes acceden, a partir de ese momento, a cualquiera de los dos turnos (mañana o tarde) con una orientación única: Economía y Administración. Desde 2017 la escuela tiene un crecimiento notable en su matrícula. Actualmente, cuenta con 400 estudiantes distribuidos en los dos turnos. En 2018, por medio del proyecto “Un nombre para tu escuela”, la comunidad eligió el nombre “María Luisa Bemberg”.

En su proyecto institucional se destaca el trabajo articulado con diversas instituciones universitarias y terciarias, como es el caso con el ISFDyT n° 83, proyectos como prácticas acuáticas, “Vida en la naturaleza”, “Juventudes: semana de la ESI”, “Semana de la lectura”, “Hacer matemática”, “Expo Economía”, “Noche de las artes”, pasantías formativas, la producción de material audiovisual para el canal institucional (YouTube) son algunas de las propuestas que se sostienen año tras año.

La gestión de una institución de nivel superior para San Francisco Solano

En marzo de 1987, a través de una preinscripción con un total de 114 aspirantes se concretó la creación del Instituto Superior de Formación Docente en San Francisco Solano, que inició las clases el 8 de junio de ese mismo año. La institución era necesaria porque cursar la carrera docente

en establecimientos oficiales significaba un desplazamiento hacia otros centros educativos ubicados en Quilmes, Florencio Varela o Adrogué, distritos aledaños, con la implicancia de costos no accesibles a los aspirantes.

La falta de un edificio propio hace que el instituto funcione, según su turno, en distintos lugares: turno vespertino, desde sus inicios en la Escuela Primaria n° 32. Pero, para poder funcionar por la mañana y por la tarde fue necesario incorporar distintos anexos. En 2011 se abrió la Tecnicatura Superior en Administración de Documentos y Archivos, contando hasta la actualidad con diez cohortes.

EL DESARROLLO DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES

El Consejo Provincial de Educación y Trabajo (en adelante COPRET), articula entre la Educación Técnico Profesional, el trabajo, la producción, la ciencia y la tecnología. Propicia un espacio de participación y concertación estratégica entre actores públicos y privados. El objetivo de esta organización es vincular la Educación Técnico Profesional con el mundo del trabajo, la ciencia y la tecnología, con el fin de alcanzar una planificación regional que contribuya al desarrollo económico sustentable.

Como organismo articulador el COPRET cuenta con instituciones que se ofrecen como sede de las prácticas profesionalizantes. La EES n° 30 desde hace varios años se ha postulado para ser parte de esta propuesta.

Desde el año 2018 en el marco de las prácticas profesionalizantes (normativa) se viene desarrollando un trabajo articulado entre el ISFDyT n° 83 y la EES n° 30, donde la institución terciaria asiste con sus estudiantes, Técnicos en Administración de Documentos y Archivos en formación a realizar sus prácticas y llevar a cabo también una tarea que colabora con la organización del archivo institucional de la EES n° 30.

Durante 2018 y 2019, al finalizar el período de prácticas profesionalizantes en la institución oferente, se destacó que la documentación del lugar se encontraba en unidades de conservación no aptas para ser distribuidas en dos sectores, la secretaría y la dirección. Se observa la ausencia de un criterio archivístico para la guarda documental. En este sentido, las y los estudiantes practicantes comenzaron el trabajo de clasificación documental, proponiendo un control interno del mismo con un inventario somero por fecha de trabajo. Al cierre del primer bienio en la institución se avanzó sobre un pequeño porcentaje del fondo documental que fue ordenado

según criterios establecidos, mientras que el resto queda pendiente.

Durante 2020 y 2021 esta tarea mancomunada se vio suspendida por la situación de emergencia sanitaria relacionada a la pandemia provocada por el COVID-19, y durante 2022 se han iniciado los trámites para retomar las tareas de organización del archivo en la institución educativa.

CONCLUSIONES

Los archivos históricos escolares posibilitan a los distintos actores institucionales la exploración de la historia escolar tanto a nivel institucional, como también provincial y nacional. Planillas, actas, legajos, se convierten en recursos didácticos, reflejos de una educación que sucedió en "otros tiempos, pero en esos mismos espacios".

Estas experiencias de sensibilización en torno a la memoria colectiva, la guarda documental y su potencialidad como recurso educativo busca revalorizar los fondos documentales de las instituciones educativas, visibilizando la memoria educativa local. Se reconoce, de este modo, el "valor de los archivos en relación al patrimonio y sus vinculaciones con el sostenimiento y ejercicio pleno de los derechos políticos y sociales y, en última instancia, con los derechos humanos vinculados al uso, transmisión y disponibilidad del conocimiento" (Bianculli, Suarez, Aguilera & Madroñal, 2018, p.5).

Es de destacar el trabajo mancomunado entre la formación profesional y las instituciones coformadoras, aunque no es posible desconocer la necesidad de recursos humanos en las instituciones educativas o a nivel distrital que puedan desarrollar estas tareas con la formación específica.

Por lo anteriormente expresado no podemos dejar de mencionar que esta tarea contribuye con la valiosa construcción de la memoria. El hacer memoria de los acontecimientos de la institución resulta vital en tanto y en cuanto, podemos intervenir en retrospectiva y prospectiva.

FUENTES

Biblioteca Nacional de Maestras y Maestros. (s. f.). MEDHAR - *Memoria e Historia de la Educación Argentina.* Consultado el 1° de agosto de 2022. http://www.bnm.me.gov.ar/proyectos/medar/sobre_medar.php

Centro de Documentación e Información Educativa. (c.2010). *Archivo Histórico Escolar. Identidad y memoria*. Proyecto Jurisdiccional Provincia de Buenos Aires. http://www.bnm.me.gov.ar/redes_federales/archivos/pais/buenos-aires/doc/archivo_buenos_aires.pdf

Dirección General de Cultura y Educación. (s. f.). *Consejo Provincial de Educación y Trabajo (COPRET).* https://abc.gob.ar/secretarias/areas/copret/copret/copret/consejo-provincial-de-educacion-y-trabajo-copret

Escuela de Educación Secundaria n° 30 "María Luisa Bemberg". (s. f.). *Home* [página de Facebook]. Facebook. Consultado el 1° de agosto de 2022. https://www.facebook.com/EES30Quilmes/

Gail, R. (s. f.). *Archivo Histórico de la Escuela Normal de Quilmes "Silvia Manuela Gorleri"*. Consultado el 1° de agosto 2022. http://archivo104.blogspot.com/

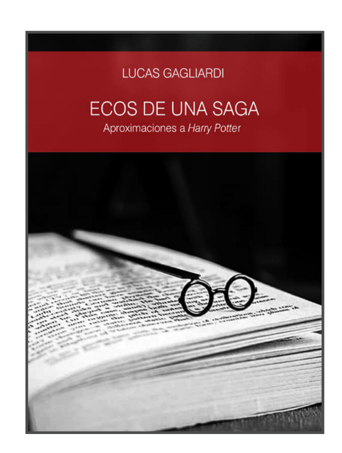
Instituto Superior de Formación Docente y Técnica n° 83. (s. f.). *Home* [página de Facebook]. Facebook. Consultado el 1° de agosto de 2022. https://isfdyt83-bue.infd.edu.ar/sitio/

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bianculli, K, Suarez S.; Aguilera & R. Madroñal, C. (2018) Los archivos escolares: pequeños grandes mundos de conocimiento. Una mirada sobre la producción colaborativa del conocimiento y el patrimonio cultural en la era digital. V *Simposio Argentino sobre Tecnología y Sociedad*. http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/71979

Frigerio, G.; Poggi, M. & Tiramonti, G. (1994) *Las Instituciones Educativas. Cara y Ceca*. Troquel Educación.

Azul María El Hares
Instituto Superior de Formación Docente y Técnica nº 8 (DGCyE)



Sobre Gagliardi, L. (2020).

Ecos de una saga: Aproximaciones a Harry Potter, EDULP

—

Asumo que ya todos conocemos la saga del joven mago, que lleva veinticinco años publicada y sigue vigente entre las generaciones más pequeñas. Definitivamente esta saga tiene muchísimas posibilidades de análisis. En el presente libro, Lucas Gagliardi abarca varias de ellas. El autor, Profesor y Licenciado en Letras por la Universidad Nacional de La Plata, cuenta con una amplia experiencia escribiendo sobre *Harry Potter* y asuntos afines, que se observa en diversos artículos, entre ellos: “Canon, semiosis y obras derivadas: los fans films de Harry Potter”; “Escritores que dibujan: J. K. Rowling y su proyecto creador”; “Lo propio a partir de lo ajeno: las trasposiciones cinematográficas de Harry Potter”, los cuales abordan aspectos que también desarrolla en *Ecos de una saga*.

El texto da cuenta de una lectura atenta de la saga, ya que se detiene ante detalles y los carga de significado. Además, se puede advertir que el autor es un gran lector de libros de los órdenes de lo fantástico y lo maravilloso por las abundantes referencias a otros libros de estos géneros, y también de textos especializados en la materia. Dos de los autores que más se mencionan como referencia son los destacados en el género, J.R.R. Tolkien y Úrsula K. Le Guin.

Gagliardi divide el libro en dos partes: una centrada en el texto, hasta el capítulo 6, y otra en donde se analizan otras cuestiones relativas a la saga, a partir del capítulo siguiente. En la primera parte se basa en el canon, el cual está compuesto por la heptalogía del niño mago y lo guiones de las películas de *Animales Fantásticos* aparecidas hasta el momento. Nos muestra cómo los géneros policial, epopeya y sátira son piezas fundamentales en la composición de la obra mencionada. Para comenzar su libro, Gagliardi presenta las posturas de distintos autores que han abordado y discutido

Azul María El Hares. (2020). Reseña de Gagliardi, L. (2020). *Ecos de una saga: Aproximaciones a Harry Potter.* La Plata, EDULP . *Anuario Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares*, 2, 267-270

la obra de Rowling. Trae a colación a A. S. Byatt, escritora y crítica, quien consideró en 2003 que el gran éxito de la saga entre jóvenes y adultos se debía al conformismo de los mismos. Con respecto a ello, el crítico Charles Taylor le rebatió los argumentos diciéndole que su postura incurría en un esnobismo que simplificaba la heterogeneidad de los lectores del *fantasy*. El autor de *Ecos de una saga* utiliza este debate como punto de inicio para definir, explicar y ejemplificar acerca del género fantástico. Al hacerlo, aporta definiciones y conceptos literarios, quizás desconocidos para los lectores, que enriquecen adecuadamente la lectura.

Avanzando un poco más en esta primera parte del libro, deja de lado aspectos extraliterarios para sumergirse en las páginas escritas por la pluma de Rowling. Presenta un sugestivo análisis del lenguaje, que incluye detalles de cómo se realizaron las traducciones, y aporta fragmentos de la saga en idioma original, lo cual es particularmente importante en obras del género, en donde hay una tendencia a remarcar el valor de la palabra. Específicamente, el autor aborda este tema tomando como eje al personaje de Voldemort, quién creó un nombre solamente para pronunciarlo él mismo, y despojarse de este modo del de su padre *muggle*, pero que, irónicamente, construyó con aquel mismo nombre.

Lucas Gagliardi nos muestra los abundantes simbolismos en la heptalogía, los roles de cada personaje, sus contradicciones, los cambios que van produciendo en su manera de pensar y cómo lo demuestran a través de acciones o diálogos, también nos presenta las criaturas mágicas no humanas y su rol en la sociedad, las canciones del sombrero seleccionador, entre otros varios temas, cuidando cada detalle y realizando comparaciones con otros textos, y con la misma saga en diferentes etapas.

En la segunda parte, considera a la saga como un producto transmedia. La definición de este término, según el mismo autor en su artículo "Canon, semiosis y obras derivadas: los fans films de Harry Potter" es: "se denomina narrativa transmedia (NT) a las narrativas que se configuran mediante la articulación de diferentes medios, contenidos y sujetos con una marcada participación por parte del público" (2021, p. 4).

Profundizando un poco más su estudio, toma, por un lado, Pottermore, sitio web en el cual J. K. Rowling publica textos cortos con información adicional, y por el otro, revisa la presencia de la escritora en redes sociales para intentar delimitar dónde terminaría el canon (¿puede un tweet modificar el canon?). Y no resultándole suficientes las producciones de

Rowling que se encuentran online, va por más e investiga acerca de las creaciones de los fans, abarcando desde teorías, memes y comentarios en los posteos de los mismos, que le permiten evaluar el comportamiento de este grupo de aficionados, pasando por canciones, hasta *fanfictions y fan films*, a través de los cuales el público tiene el poder de completar tramas poco desarrolladas en la historia original, inventar otras posibilidades y cambiar hechos fundamentales. A la hora de analizar memes selecciona como ejemplo páginas de Facebook de habla hispana, sin embargo, cuando estudia las producciones multimedia prefiere tomar ejemplos de habla inglesa. Estudia las diferentes formas que tienen de leerse estas obras elaboradas por fanáticos, las temáticas más elegidas, los modos de producción y menciona varias de ellas. Entre otras, utiliza para ejemplificar:

Mischief Managed, The Wand, The Day the Muggles Found Out, Harrey Podder: Say the Magic Word, Voldemort: Origin of the Heir.

El libro es acompañado de varios cuadros creados por el autor para explicar mejor sus puntos y capturas de Pottermore, Youtube, Twitter y Facebook, que aportan ejemplos de situaciones transmedia.

Ecos de una saga concluye con una serie de hipotextos, en palabras del autor “Demasiado extensos para ser notas al pie, demasiado breves para ameritar capítulos particulares…” (p. 282) que amplían algunos temas, con citas de fragmentos de la heptalogía y con comentarios acerca de la forma de escritura de su autora, e incluye también, otras informaciones sobre asuntos que se pensaron para los libros, pero que no salieron en la versión final y que son especialmente curiosas y dejan pensando al lector en el qué hubiera pasado si…. Además incluye un análisis de los nombres de los personajes y los hechizos, su etimología y su significado. También presenta una tipología de los magos con los términos utilizados en Gran Bretaña y Estados Unidos.

En su libro, Lucas Gagliardi tiene muy buena destreza para explicar y analizar, lo que hace que el lector se compenetre con el libro y no quiera dejar de leer, deteniendo la lectura únicamente para asombrarse de nuevos descubrimientos que no había notado anteriormente sobre la conocida saga *Harry Potter.* Es un libro ideal para leer después de haber leído las novelas, ya que por más que se pueda comprender independientemente, se aprecia mucho más con el conocimiento de los libros analizados. Definitivamente es un texto que capta al lector y que lo deja con ganas, por un lado, de investigar más sobre el género y, por otro lado, de leer todas las obras que menciona en su primera parte.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Gagliardi, L. (2020). *Ecos de una saga: aproximaciones a Harry Potter*. EDULP. http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/96319

Gagliardi, L. (2021). Canon, semiosis y obras derivadas: los fan films de Harry Potter. *Question*, *3*(69). https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/6693

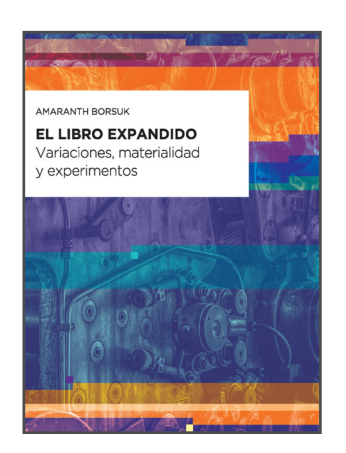
Fiore, G. (2016). *The Day the Muggles Found Out* [video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=ZpP3jm03IBw

Sheperd, S. (2017). *Mischief Managed* [video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=Lj6O_8sbxiY&t=2s

Spidner, N. (2016). *The Wand* [video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=-hHPbhJS9P4

Stodolny, D. (2011). *Harrey Podder: Say the Magic Word* [video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=6iZN_5j3KUA&t=1sz

Florencia Ramondetta
Inspectora de Enseñanza Artística (DGCyE)



Sobre Borsuk, Amaranth (2020). *El libro expandido. Variaciones, materialidad y experimentos,* Ediciones Ampersand

—

Amaranth Borsuk propone un exhaustivo y zigzagueante recorrido sobre la historia del libro organizado en cuatro capítulos desde los cuales aborda sus aspectos materiales, experimentales y conceptuales. El binomio escritura-materia se presenta como el punto de partida de las múltiples experiencias que, de una u otra manera, derivaron en la conformación del libro actual. En su análisis se puede rastrear la transversalidad de dos ejes: por un lado, las formas de la escritura, producto de un complejo proceso de transformación, vinculado a las rutinas y la experimentación en diferentes contextos culturales; por otro lado, la presencia de los escribas, escritores, lectores, imprenteros, copistas, diseñadores, entre otros tantos oficios, figuras clave en el pasado, presente y futuro del libro.

En el capítulo I, titulado "El Libro como objeto", se analizan los inicios de la escritura y su íntima relación con los soportes. En un delicado equilibrio de influencias entre la materia, los símbolos y las prácticas surgieron las primeras formas del lenguaje escrito, sujetas a la materialidad que las contenía y condicionaba. Durante siglos se utilizaron recursos que abundaban en cada región: materias primas como la arcilla, la cera, el papiro, el bambú o la seda, formaron parte de los procesos, aislados o concatenados, que transformaron la oralidad en símbolo representado sobre un soporte. El desarrollo de la escritura, describe la autora, siempre estuvo sujeto a cambios tecnológicos, que permitieron adaptaciones, mutaciones y experimentación en función de facilitar la conservación, el almacenamiento y la divulgación de la información. Aunque el reemplazo

Florencia Ramondetta. Borsuk, Amaranth. *El libro expandido. Variaciones, materialidad y experimentos*, Buenos Aires, Ediciones Ampersand. *Anuario Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares*, 2, 271-274

de una tecnología por otra no fue automático, no es posible marcar períodos definidos en las sucesiones de la materialidad asociados a la escritura, pues los cambios en los soportes impactaron sobre la organización de la escritura y las prácticas de alfabetización. De este modo los métodos convivieron por largos períodos, se produjo la superposición y el lento desplazamiento de uno por otro: la tablilla por el rollo, el papiro, el pergamino, el bambú por el papel, así como en la actualidad convive perfectamente el libro impreso con el digital. Es de suponer, reflexiona la autora, que el libro digital suplantará al libro impreso algún día, en ese caso la apropiación total de un formato y el desuso del otro podría llevar siglos si se toma como referencia los períodos anteriores.

Uno de los materiales que se asocia directamente con el libro es el papel. Tal como se lo conoce, es el resultado de un largo proceso que se inició en la corte imperial china en el año 105, cuando la producción de libros, por entonces de bambú y seda, exigía la creación de nuevos soportes más livianos y menos costosos. En un accidentado periplo el papel llegó a Occidente a través de la cultura musulmana, que entre los siglos XII y XII estaba en plena expansión. Así es como la España del siglo XII se convierte en la puerta de entrada del papel en Europa. La combinación del papel y el formato códice posibilitó a través de la cultura islámica una exponencial elaboración de libros, además permitió que numerosos textos de la antigüedad fueran traducidos, y por otro lado que se trasfirieran textos de la tradición oral como el *Corán* que corrían riesgo de desaparecer.

Borsuk sostiene que materialidad y territorio se vinculan con el surgimiento de las tecnologías de la comunicación en un momento histórico determinado. En este sentido América ha sido escenario de otro tipo de experiencias materiales en torno al registro de la información que tuvieron como eje la materia textil. El quipu, señala Borzuk, si bien no tiene relación directa con el libro, es un objeto vinculado a la historia de la transformación de la forma del libro en relación a la materia. El quipu en tanto objeto portador de información, concentra los rasgos simbólicos y materiales de la cultura andina: es liviano, fácil de transportar y es un objeto de materialidad textil. El dispositivo conformado por sistema de cuerdas y nudos en combinación con colores permitía codificar y transmitir datos, almacenar información, cuantificar y organizar. Durante la Conquista se prohibió su uso, aunque muchos sobrevivieron para su estudio, es difícil dimensionar el impacto que tenían en la organización social, económica

y cultural, y se plantea el interrogante: en qué hubieran derivado de no haberse truncado su uso, quizás en formas mixtas de escritura.

El concepto de agrupar hojas plegadas en conjunción con el formato de tablilla dio lugar al surgimiento del códice en el primer siglo de era común. Esta invención de la hoja plegada proporcionó las bases para el mundo editorial que tuvo su auge en los siglo XVI Y XIX, aunque no implicó la desaparición automática del rollo. El códice logró su expansión en Europa de la mano del cristianismo durante la Edad Media, primero como un manuscrito monástico y desde el siglo XII para consumo de las nacientes universidades.

En el capítulo II, "El libro como contenido", aborda, por un lado, el proceso por el cual el libro se convierte en portador de información, y además la consolidación como dispositivo de lectura, lo que implicó un cambio en nuestra forma de percibir el objeto. Borsuk describe y analiza cómo la invención de la imprenta proporcionó las herramientas que iniciaron la era de los incunables, primera etapa de los libros impresos que emulaban a los manuscritos, y el posterior desarrollo del códice con la estandarización de la puntuación, el espaciado y la implementación de códigos comunes que lo convirtieron en un libro navegable. Con el Renacimiento surge la figura del autor como creador que, sumado a los cambios tecnológicos, otorgan nueva concepción del libro; además durante este periodo el libro se convierte en un símbolo de nivel económico y cultural, al tiempo que se producen cambios en los modos de lectura y en su circulación.

El libro de artista tiene su propio capítulo: "El libro como idea", en él Borsuk indaga sobre las definiciones inherentes al género y las experiencias que sentaron las bases para el desarrollo del libro como obra de arte. Propone una serie de antecedentes claves: los libros de William Blake, Mallarmé y Ed Ruscha, además de la extensa y polifacética obra de Ulises Carrión. En base a estas producciones anacrónicas analiza cómo el libro de artista, en tanto obra que remite al libro, ensancha sus límites de maneras insospechadas, requiere de un lector atento pues le exige pensar y reflexionar sobre la forma, el concepto, la estética y los principios que el libro de artista encarna. Presente en las vanguardias y los movimientos artísticos es uno de los géneros más representativos del siglo XX. En su postulado Borzuk afirma que el libro de artista genera sentido, y esta operación implica interrogar el códice, cuestionar las formas de comunicar y los modos de lectura. La autora adhiere a la definición acuñada por la teórica Johanna Drucker, que propone pensar el libro de artista como una "zona de actividad" en la

que artistas y escritores intervienen con sus medios de producción para generar nuevas estéticas. En este sentido, reflexiona la autora, pensar el libro en términos de idea exige mirar nuevamente las formas materiales y sus posibilidades expresivas, acción que convierte al libro en objeto.

A lo largo de su larga existencia de más de 2000 años, el libro ha sido objeto de profundas transformaciones, así como también de tensiones en relación a su posible desaparición. Al respecto Borsuk señala que estas preocupaciones por el futuro del libro no son nuevas, han surgido ante cada cambio tecnológico que auguraba obsolescencia del mismo. Más cercano a nuestros días el arribo del e-book, como soporte de la lectura, marcó en el siglo XXI la posibilidad que poner en jaque el libro impreso. Sin embargo surge un escenario de lecturas híbridas, con lectores mixtos que migran de la pantalla a la página en papel y viceversa según su comodidad, disponibilidad de recursos, tiempo y lugar. Este aspecto es desarrollado en el último capítulo “El libro como interfaz”, presenta un panorama sobre las posibilidades que ofrece el medio digital, en tanto remediación de lo impreso, desde la ampliación de las fronteras del libro mediante el hipervínculo, el cruce de las disciplinas audiovisuales, hasta los proyectos de digitalización de libros, almacenamiento y difusión de archivos. La autora reflexiona en torno a los proyectos que permitieron el posterior desarrollo de los dispositivos digitales y sobre el impacto que tienen los emprendimientos de digitalización masiva de textos como plataformas de divulgación y conservación física de libros, esta última como una respuesta ante la decisión tomada por algunas bibliotecas de desprenderse de los libros sin demanda.

En el transcurso de este trabajo Borsuk plantea un horizonte abierto para el libro que, en su continua transformación, se adapta a los lectores contemporáneos y se constituye en nuevas formas que reivindican las anteriores, aun las más antiguas, pues cada parte del libro deriva de diferentes tradiciones. En términos históricos no es posible concebir el libro sin considerar sus antecedentes, tanto materiales como experimentales. En este sentido la estructura organizativa de la investigación le permite al lector vislumbrar los cambios que forjaron el libro como dispositivo de lectura y de almacenamiento, y al mismo tiempo reflexionar sobre la cambiante relación con este objeto.

Mariela Farina
Universidad Nacional de Tres de Febrero



Sobre Lorente, Patricio.

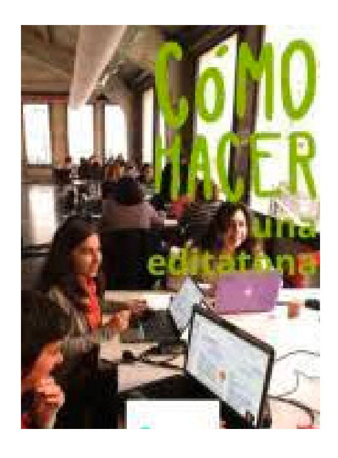
El conocimiento hereje.

Una historia de Wikipedia,

Paidós,

2020

—



Sobre Horrillo Guerra, Patricia.

¿Cómo hacer una editatona?

La Aventura de Aprender.

—

La presente reseña se abocará a dos libros vinculados con la plataforma web Wikipedia: *El conocimiento hereje* de Patricio Lorente, colaborador de Wikipedia desde el 2005 y fundador de Wikipedia Argentina en el 2007, y *¿Cómo hacer una editatona?* [1] escrito por Patricia Horrillo Guerra, periodista y experta en comunicación y redes sociales.

La primera obra versa sobre una de las organizaciones más controversiales que trajo consigo el desarrollo masivo de internet. El poder sobre los contenidos anclados en la distribución de los soportes

[1] Disponible en http://laaventuradeaprender.intef.es/guias/como-hacer-una-editatona

Mariela Farina. (2020). Lorente, Patricio. *El conocimiento hereje. Una historia de Wikipedia.* Buenos Aires: Paidós, 2020
Horrillo Guerra, Patricia. *¿Cómo hacer una editatona? La Aventura de Aprender* . *Anuario Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares*, 2, 275-280

físicos se vió afectado sensiblemente por la era digital, y el conocimiento académico y enciclopédico no estuvo exento. La aparición de Wikipedia como plataforma para el desarrollo del conocimiento libre *hackeó* los circuitos y cambió las reglas del juego. Esto trajo consigo posiciones reaccionarias que se asentaron en el sentido común vinculadas a la falsedad de los contenidos por carecer de rigor científico. La experiencia de Lorente como wikipedista e integrante de la organización hecha luz sobre estas ideas y permite que el lector pueda conocerla desde adentro. Con los prólogos de Adrián Paenza y Diana Maffia ya pueden vislumbrarse los dos grandes aportes de esta obra: las transformaciones en la construcción de conocimiento y el desafío que demanda la vacancia de aquellas historias no contadas por sesgos de raza o género. La segunda obra se articula con estos aportes mencionados ya que se trata de un manual para la realización de una *editatona*. Este neologismo acuñado por Carmen Alcazar se refiere a maratones de edición para aprender a editar en Wikipedia y además promover la escritura de biografías de mujeres en pos de achicar la brecha de género presente en la plataforma. El manual recopila lo necesario para poder gestionar estos espacios de producción y la importancia de fomentar estas prácticas.

Uno de los pilares de la organización es la búsqueda de neutralidad, algo que Lorente intenta desarmar. En el capítulo "Wikipedia es neutral" se aborda esta problemática que se pone de manifiesto sensiblemente en relación a hechos históricos. Justamente la matriz colectiva de la construcción de conocimiento reformula la idea de neutralidad: "la aspiración de que todos los puntos de vista relevantes sobre un tema estén representados de manera equilibrada" (p. 66). La vieja costumbre de ir a la enciclopedia para encontrar la verdad unívoca de los hechos queda expuesta con la experiencia de Wikipedia: "la mecánica de desarrollo de contenidos de Wikipedia ratifica la idea de que el conocimiento es una construcción social, dinámica, histórica y situada" (p. 83). Pero la neutralidad no es razón para considerar una mirada política o desprovista de principios: "Wikipedia está estructuralmente imbricada en una tradición iluminista e igualitarista" (p. 135). En este sentido su participación política por defender la libre circulación de contenidos, sobre todo vinculado a las restricciones de derechos de autor o copyright, es claramente relevante. El capítulo "Arte, Ciencia y Wikipedia" recopila algunas experiencias

donde distintos museos e instituciones científicas decidieron articular con Wikipedia para la libre circulación de sus contenidos.

A la pregunta de si debemos confiar en Wikipedia, la respuesta es un no rotundo, como no deberíamos confiar en nada de lo que leemos: "Wikipedia habilita, en cambio, el potencial para una lectura crítica: fomenta una actitud de desconfianza que bien haríamos en sostener ante *cualquier* consumo cultural" (p. 191). El desafío de presenciar la era de la información es cultivar la posibilidad de cuestionar lo dado. En vínculo con esta idea, el libro recopila experiencias interesantes de la utilización de Wikipedia en espacios educativos. La escuela como un lugar que deje de reproducir conocimientos para reflexionar en los modos en que se producen los saberes y alentar a los estudiantes a pensar críticamente.

En el capítulo "Todos podemos editar" el autor retoma uno de los principios básicos: la posibilidad de que cualquiera pueda editar en Wikipedia. La credibilidad de una enciclopedia construida colectivamente siempre fue puesta en duda. Si bien en sus inicios la edición tenía un uso irrestricto poco a poco se fue transformando. Aunque en sus inicios cualquiera podía acceder a editar un artículo, actualmente la organización plantea distintas restricciones: "En el núcleo ya consolidado de wikipedistas estables es posible encontrar distintas actitudes respecto del nivel de apertura de la comunidad y de los editores novatos" (p. 55). Algunos actúan defensivamente y otros se ubican en un lugar pedagógico. En nexo con esta mirada, Horrillo Guerra advierte sobre este estado de situación respecto de los *supresionistas* en Wikipedia: "Es una proporción muy reducida y que genera una nueva élite cultural que está definiendo lo que se documenta y lo que no" (p. 17). Es por eso que se vuelve crucial enseñar a editar en Wikipedia y también deconstruir la postura pasiva y de temor que las instituciones educativas alentaron históricamente. A la pregunta usual de cómo podemos editar en Wikipedia si no somos expertos, la autora explica: "Para romper estos miedos es importante entender que la técnica para documentar en un artículo la puede aprender todo el mundo y, aunque lleva algo de tiempo automatizar ese aprendizaje, ¡resulta mucho más sencillo de lo que pueda parecer!"(p. 18).

En el capítulo "No todos podemos editar", Lorente plantea el problema que representa labrecha de género en núcleo de wikipedistas más experimentados: "un proyecto colectivo llamado a la democratización del conocimiento acaba reproduciendo y reforzando la desigualdad de

género tanto en el acceso a la producción de conocimiento como en su reproducción" (p. 129). Y en este sentido el desarrollo de conocimiento colaborativo y descentralizado es víctima de sesgos de género no solo porque la mayoría de los wikipedistas son varones, sino también porque hay temas que están mejor cubiertos que otros. Por ejemplo, las biografías de mujeres y su relevancia enciclopédica. Horrillo Guerra explica qué implica realizar una búsqueda en Google sobre una mujer y que no aparezca: "tendemos a pensar que 'no será lo suficientemente importante', legitimando así la falta de presencia de muchas biografías y contenidos relacionados con mujeres" (p. 6).

El capítulo "Deconstruyendo Wikipedia" del libro de Lorente incluye la importancia de promover la escritura de artículos sobre estas biografías y el desarrollo de las editatonas. Aquí se inscribe el aporte del manual *¿Cómo hacer una editatona?*, escrito por Patricia Horrillo Guerra. La autora cuestiona la construcción hegemónica del conocimiento que deliberadamente ha suprimido la participación de las mujeres en la historia de la humanidad: "De nosotros depende adquirir las habilidades que nos permitan romper ese esquema en el que sólo unos pocos repasan los hechos y describen las décadas en las que hemos vivido" (p. 5). Desde una perspectiva feminista y colectiva son los intentos para achicar la brecha de género que se mencionaba anteriormente.

El manual cuenta con tres pasos para gestionar una editatona: preparar la actividad, desarrollarla y por último publicar y seguir editando. El paso uno implica conseguir los materiales y buscar un lugar adecuado para su realización. Las editatonas suelen realizarse con no más de 20 personas, precisan de ordenadores y conexión a internet para poder realizar la producción correctamente. Otro paso importante en esta instancia es elegir el ámbito de acción (ciencia, arte, política, economía, etc.) y buscar a una experta en esta materia que pueda realizar una breve charla el día del evento para poder encuadrar la situación de desigualdad de las mujeres en este campo. Esto suele ser desalentador pues implica ser conscientes de los efectos de la brecha de género y el techo de cristal: "Debemos pensar que, a partir de la actividad que estamos realizando, ayudaremos a visibilizar una problemática que para mucha gente sigue siendo inexistente: aportamos conocimiento que tradicionalmente ha sido discriminado" (p. 12). Esta experta también colaborará en la misión de construir el listado de las mujeres que no aparecen en Wikipedia y

serán biografiadas. El paso dos consta del desarrollo de la *editatona*. Luego de explicar cómo funciona Wikipedia se procederá a buscar las fuentes de referencia que permitirán construir el artículo y su redacción. La construcción de la editatona busca remarcar la forma de trabajo colaborativo, por lo que constantemente se incentiva a la producción colectiva. Por último, el paso tres señala la importancia de seguir generando estos espacios tan enriquecedores, ya que siempre hace falta producir nuevas biografías, o mejorar, o traducir otras. La lucha contra la invisibilización por razones de género es uno de los objetivos cruciales de la militancia feminista y de la comunidad LGTBIQ+. Es importante desarrollar prácticas innovadoras que breguen por este principio ya que continúan la construcción de una sociedad más igualitaria en los tiempos que corren. El proceso de Wikipedia como construcción colaborativa de conocimiento y las *editatonas* nos desafían a habitar las vacancias, llenarlas de contenido y por supuesto, que el proceso aporte a la transformación de una sociedad más igualitaria.

El trabajo de Lorente en esta obra y la articulación con el manual de Horrillo Guerra revelan en palabras de Paenza “una historia fascinante”, pues la experiencia de Wikipedia nos reencuentra con la utopía del conocimiento libre. Su construcción colectiva es un aporte superador a las barreras que la misma tradición iluminista supo construir. Sin embargo, es necesario nutrir esta mirada con las problemáticas vinculadas al acceso a internet y a dispositivos tecnológicos. El objetivo del libro fue concentrarse en la instancia de producción de contenidos y no tanto en su recepción. Aquí es fundamental pensar que si Wikipedia es la construcción colaborativa de conocimiento, el alcance colectivo no puede ser solo a través de internet. Las bibliotecas populares y escolares son quienes históricamente han gestionado el acceso del conocimiento en el espacio público. Por eso es necesario partir de un doble anclaje: el trabajo colaborativo de la construcción de conocimiento y el acceso desde lo público en estos espacios. Es posible entonces pensar que la dificultad de acceso a internet sea una oportunidad para potenciar la importancia simbólica de las bibliotecas populares y escolares como espacio de circulación de saberes, dotándolas de más y mejores condiciones tecnológicas. Así incluso, las características de acceso colectivo de las bibliotecas, habilitan la realización de *editatonas* o de otras maratones de edición vinculadas con

conocimientos producidos en la territorialidad donde esa biblioteca esté inserta. Pero más allá de estas advertencias que enriquecen el debate, hay que agradecerles a ambos autores por develar qué hay detrás de Wikipedia y a qué desafíos nos invita: la oportunidad de derribar lo anclado en el sentido común sobre la plataforma y descubrir un universo de posibilidades para seguir construyendo el conocimiento hereje.

Maite Carballo

CENDIE (DGCyE)

Nuevos desafíos en el servicio de referencia virtual del CENDIE

—

RESUMEN

El confinamiento provocado por el COVID-19 generó un cambio profundo en todos los ámbitos de la vida, al igual que en otros sectores y a nivel global. Las bibliotecas tuvieron que adaptarse a una nueva realidad, tratando de dar respuesta a las necesidades de información de todo tipo de usuarias y usuarios. Este texto pretende dar a conocer, el recorrido iniciado en el CENDIE para transformar y adecuar un servicio tradicional de referencia a una nueva plataforma para la atención desde su sitio web de corresponder a un público digital y aislado en el nuevo contexto y excepcional que propuso la pandemia. En una segunda parte presenta los resultados del estudio de caracterización de las usuarias y los usuarios que demandan información educativa que utilizan el Servicio de referencia del CENDIE. Lo cual aún, en tiempos de postpandemia, continúa siendo un enorme desafío para afianzar el crecimiento de este servicio, difundir contenidos con la información requerida y promover nuevos derechos de ciudadanía.

Palabras clave: Servicio de referencia, Usuario de las bibliotecas, Evaluación del sistema de información.

LA ASISTENCIA REMOTA EN LA WEB DEL CENDIE

La Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró la epidemia de COVID-19 como emergencia de salud pública de preocupación internacional el 30 de enero de 2020. El Director General de la OMS, el doctor Tedros Adhanom Ghebreyesus, anunció el 11 de marzo de 2020 que la nueva enfermedad

Carballo M,. (2022). Nuevos desafíos en el servicio de referencia virtual del CENDIE
Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 2, 281-292

por Coronavirus COVID-19 podía caracterizarse como una pandemia. Asimismo, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) en su Informe especial COVID-19 sostuvo que la acción más importante para enfrentar la crisis sanitaria era la contención de la expansión del virus mediante el aislamiento, la cuarentena y el distanciamiento social.[1] La ciencia aseveró que esa medida tiene impactos positivos para la salud al aplanar la curva de contagio. Pero, también afectaría la actividad económica, ya que el distanciamiento generalmente implica la desaceleración de la producción o incluso su interrupción total.

A raíz de esta situación mundial y dadas las medidas adoptadas por las distintas autoridades gubernamentales de forma progresiva, para evitar la propagación del virus COVID-19, muchas bibliotecas cerraron sus puertas. A partir de entonces el sector bibliotecario y las bibliotecas impulsaron y promovieron los *servicios remotos* para dar continuidad a la atención y brindar información pertinente para la capacitación y acceso a la cultura. Estos servicios, con mucha presencia en el ámbito bibliotecario, permiten una interacción personalizada entre el público y la bibliotecaria o el bibliotecario referencista para proveer información, recursos que tiene la biblioteca o contenidos que se encuentran disponibles en otros acervos digitales, accediendo desde cualquier lugar. Muchas instituciones debieron diseñar y crear estos servicios, algunos fueron transitorios y de emergencia, otras instituciones lo ampliaron para facilitar el acceso a las colecciones y para perdurar en el tiempo. Este fue el caso del CENDIE.

A partir de las primeras medidas preventivas del orden nacional, de la provincia de Buenos Aires y las iniciativas adoptadas por de la DGCyE,[2] las autoridades de la Subsecretaría de Planeamiento (SSP), la Dirección Provincial de Evaluación e Investigación, la Dirección de Investigación, el equipo de Comunicación de la SSP junto al personal del CENDIE comenzaron a diseñar y planificar una serie de actualizaciones del sitio web institucional

[1] Para ahondar sobre los efectos económicos y sociales de la pandemia en América Latina se recomienda la lectura del informe "América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19. Efectos económicos y sociales" en https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45337/S2000264_es.pdf?sequence=6&isAllowed=y

[2] En el siguiente link se puede consultar la “Compilación de normas en relación al COVID-19” https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-08/Compilaci%C3%B3n.%20Legislaci%C3%B3n%20ante%20COVID-19.pdf

de la DGCyE. De esta manera, durante los meses de abril y de agosto de 2020 ambos departamentos, Información y Documentación, y áreas del CENDIE junto a las autoridades iniciaron la tarea de considerar y renovar con nuevos contenidos para actualizar y dar accesibilidad a su sitio web.[3]

Es importante destacar que la página original del CENDIE dispone desde el año 2006 con el catálogo en línea y un espacio de consulta, de herramientas intermediarias entre los fondos documentales y las usuarias y los usuarios, lo cual permite identificar, localizar y consultar la colección (libros, publicaciones seriadas, legislación educativa, documentos de la DGCyE), incluso en algunos casos permite su descarga. El espacio de consulta del servicio de referencia remota, también creado el mismo año, posibilitaba redactar la consulta de información y recibirla en un correo electrónico. [4]

En simultáneo, desde el Departamento de Información, se comenzó a realizar un relevamiento de la situación de las bibliotecas argentinas, con un interés particular en el sistema de educación nacional a través de los Centros de Documentación e Información Educativa, bibliotecas pedagógicas y especializadas en el ámbito educativo de las distintas jurisdicciones. La primera acción fue identificarlas a través de sus sitios web y relevar el tipo de servicio de información documental que habían establecido para paliar el aislamiento y dar continuidad a un servicio necesario y tan vital para el colectivo de actores e instituciones. Entre ellos: los servicios en línea, recursos y gestión de información, acciones para con su comunidad de usuarias y usuarios en contextos de aislamiento, con la intención de evaluar e innovar el servicio de información y referencia del CENDIE que hasta entonces se venía desarrollando desde el correo electrónico y la atención en sede.

Cabe señalar que antes de la pandemia, un grupo importante de bibliotecas estaban adaptándose con éxito a la creación de repositorios digitales, organizando, según el tipo de unidades de información, buena parte de las colecciones impresas en archivos digitales para preservarlas y ofrecer su acceso libre, para su lectura en diferentes dispositivos y al alcance de

[3] El nuevo sitio web del CENDIE al que hacemos referencia se puede acceder desde el siguiente link:https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-planeamiento/evaluacion-e-investigacion/cendie/cendie

[4] Hoy el mismo servicio funciona enviando la consulta al correo dep_informacion@abc.gob.ar

un mayor público.[5] La constitución de un repositorio digital dentro de un servicio bibliotecario es uno de los anhelos más interesantes del conjunto de bibliotecarias y bibliotecarios, por su trabajo integral, interdisciplinario pero fundamentalmente, por su propósito. En el CENDIE en particular, disponer de un repositorio que reúna, preserve la memoria pedagógica y registre la producción educativa, cumpliría con el objetivo de garantizar el acceso y difusión a la información relevante para la política y la investigación educativa, para las y los actores del sistema educativo y la ciudadanía en general.

Finalmente, luego de un trabajo integral, la página del CENDIE quedó compuesta de la siguiente manera: una presentación institucional (historia, autoridades y contacto) y barra de menúes: catálogo en línea, Servicio de Información y Referencia (SIR), boletines y publicaciones, Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas del sistema educativo, Bibliotecas Personales y Documentos bibliotecológicos.[6] Otro acceso directo es a la revista Anales de la Educación Común que se encuentra alojada en la plataforma de acceso abierto Open Journal System.[7] También se incorporó, en el marco del servicio de referencia, el nuevo “Formulario para la consulta y solicitud de información”, el vínculo más inmediato con el público que busca y desea información.[8] El cual nos permite conocer varios aspectos importantes que se brindan a continuación.

[5] Estos Repositorios digitales son creados con la finalidad de organizar, gestionar, preservar y ofrecer acceso libre a la producción científica, académica o cultural, en soporte digital. Las producciones se guardan de manera acumulativa y perpetua, con carácter abierto e interoperable con otros sistemas. En las últimas décadas, el movimiento de Acceso Abierto abrió un nuevo escenario en materia de gestión de información en bibliotecas y centros de investigación gubernamentales, y así fueron naciendo los Repositorios Digitales e Institucionales. En nuestro país, ha sido decisiva la Ley 26.899/13 de Creación de Repositorios Digitales Institucionales de Acceso Abierto, Propios o Compartidos, con la cual cobró impulso el acceso libre y gratuito a la literatura científica y a la producción generada por organismos públicos.

[6] A partir de la web institucional del CENDIE se pueden acceder a los distintos servicios y contenidos. https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-planeamiento/evaluacion-e-investigacion/cendie/cendie

[7] La revista *Anales de la Educación Común* se puede consultar desde su primer número en el OJS, donde se puso a disposición de la ciudadanía la colección digitalizada en el siguiente link: https://cendie.abc.gob.ar/revistas/index.php/revistaanales

[8] https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeUc6CgRpbqFQ9pasbasEVgyRM1sYZUAKEmVb48t_w8QmXW2g/viewform

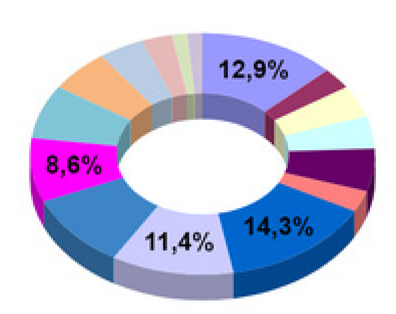
CONOCIMIENTO DE LAS USUARIAS Y LOS USUARIOS DEL CENDIE

El tradicional Servicio de Referencia del CENDIE está orientado a difundir información del ámbito educativo, del presente en general y de escenas retrospectivas de la historia de la educación bonaerense y nacional en lo particular, permitiendo el acceso de la ciudadanía al conocimiento y a la memoria pedagógica contenida en distintas colecciones. Estas colecciones son obras del fondo general, libros y documentos de la producción de la DGCyE; colecciones de la hemeroteca, compuesta por publicaciones seriadas especializadas, entre ellas la publicación fundada por Domingo Faustino Sarmiento en 1858, *Anales de la Educación Común*, revista que acompañó la política institucional de la provincia en materia educativa.

Aproximadamente, la actual hemeroteca cuenta con 750 títulos de revistas de más de 50 países. Continúan como parte integrante de la colección del CENDIE las obras de las bibliotecas personales que pertenecieron a tres destacados educadores bonaerenses: Luis Fortunato Iglesias, Mario Vitalone y Manuel Trejo. Así mismo, como otro conjunto importante del acervo del CENDIE, el Departamento de Información dispone de una colección organizada de más de cinco décadas de legislación educativa en formato papel reservado en archivos verticales, y disponibles digitalizados, en gran cantidad, en su catálogo en línea a fin de facilitar la búsqueda de información y el acceso al público. Pero, ¿quiénes utilizan este servicio?, ¿de qué distritos y regiones nos consultan?, ¿qué tipo de información o documentación demandan?, ¿qué uso de la información realizan? Uno de los métodos más efectivos para el estudio del comportamiento de usuarias y usuarios de la información, la evaluación de los servicios de información en las bibliotecas son los estudios de usuarios. El conjunto de datos recogidos permiten caracterizar a las usuarias y los usuarios del CENDIE, también son útiles para planificar, modificar los servicios, mejorar los recursos documentales, entre otros aspectos.

A continuación se presentan las principales conclusiones de este método indirecto, de recuento y recopilación de datos, interacciones entre usuarias y usuarios en el sistema del servicio de referencia online, desde el correo electrónico y el nuevo sistema de formulario online desde la página web. Asimismo, del análisis de estudios anteriores (técnica de revisión documental). La fase analizada corresponde a los períodos de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio (DISPO) y el siguiente año 2022 de medidas preventivas.

1-Actores que realizan las consultas



1-Docentes de Nivel Superior No Universitario (14,3%)

2- Docentes de Nivel Superior Universitario. Investigadores (12,9%)

3- Bibliotecaria y Bibliotecario Escolar. Nivel Primaria y Secundaria. (11,4%)

4- Docentes de niveles obligatorios y modalidades (8,6 %)

5- Usuarios Institucionales: ISFD, bibliotecas especializadas y redes de información (SNIE, bibliotecas pedagógicas, Centros de documentación jurisdiccionales)

6- Actores del nivel central

Como se observa en el primer gráfico, más del 25% de las usuarias y los usuarios del CENDIE son docentes de Nivel Superior e investigadores, tesistas y docentes que están en formación continua o en capacitación permanente. Seguido, con un 11,4% son las bibliotecarias y los bibliotecarios de los servicios educativos, y con un 8,6% de docentes del Nivel Primario en gran número y de otras modalidades. Este último año han ingresado consultas de estudiantes de Nivel Superior que corresponden en su mayoría a la carrera de Bibliotecología, una vinculación cercana por la actividad de extensión de visitas guiadas a la institución. En otros registros anteriores, se puede observar que predominaban consultas y solicitudes de estudiantes de la carreras de formación docente, estudiantes de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades de la UNLP. Las Bibliotecarias y los Bibliotecarios Referentes del CENDIE como integrantes del Programa de Bibliotecas también se presentan como usuarias y usuarios activos del Servicio de Referencia y además cumplen con la tarea importantísima de

ser promotores de este servicio en sus regiones para otros actores del territorio.

En menor medida se recepcionan anualmente solicitudes de otras reparticiones de la DGCyE y actores del nivel central. Es necesario destacar que estas solicitudes y demandas de información una vez recepcionadas al servicio de referencia del Departamento de Información, se inicia rápidamente el proceso de búsqueda y asistencia debido a que una de las principales misiones históricas del CENDIE es la de cubrir y suministrar información para satisfacer los requerimientos a los responsables de la gestión educativa en la toma de decisiones.

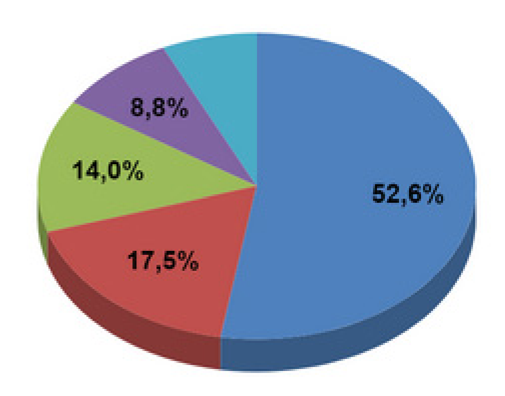
Por último el intercambio de información, solicitudes y consultas se recepcionan por parte de las usuarias y los usuarios internos: equipos de los departamentos y áreas del CENDIE para el desarrollo de una tarea institucional en particular.

2-Algunas temáticas solicitadas en este período ASPO-DISPO y 2022:

• DERECHO A LA EDUCACIÓN • GÉNESIS DEL SISTEMA EDUCATIVO • FUNDACIÓN DE ESCUELAS • ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO • ADMINISTRACIÓN ESCOLAR • BIBLIOTECAS ESCOLARES • EDUCACIÓN Y PERONISMO • EDUCACIÓN Y DICTADURA • EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL (ESI)	• EDUCACIÓN Y DEMOCRACIA • DISCIPLINAMIENTO • INCLUSIÓN EDUCATIVA • DISCAPACIDAD • EXPERIENCIAS INNOVADORAS • MUJERES Y EDUCACIÒN • TRAYECTORIAS EDUCATIVAS • VIOLENCIA DISCIPLINA CONVIVENCIA • EDUCACIÓN RURAL

Según los temas de interés manifestados por las usuarias y los usuarios del CENDIE se puede considerar que un gran número de investigadoras e investigadores utilizan el servicio para conocer la historia de algún período en particular. Un aspecto interesante a destacar es que para cubrir esas demandas se acude a la fuente histórica de la revista *Anales de la Educación Común*. En el período de ASPO y DISPO fue muy importante dar acceso a la colección, a sus números digitales.[9]

3- Tipo de colección solicitada



1-Legislación Educativa (52,6%)
2-Publicaciones y documentos en aa (17,5%)
3- Documentos técnicos y pedagógicos (14%)
4- Colección general: libros y bibliotecas personales (8,8%)

Como se observa en el gráfico, el tipo de colección que más se consulta y se solicita, un poco más de la mitad de la gran colección que conserva el CENDIE (52,6%), son los actos normativos, la legislación educativa del ámbito técnico-pedagógico de la DGCyE que comprende: resoluciones,

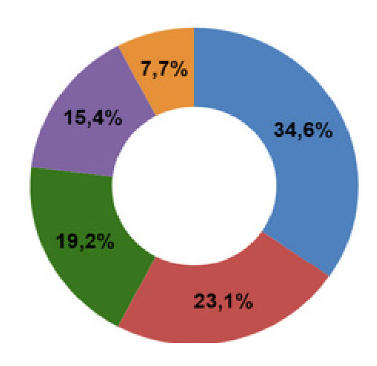
[9] Se consultan enormemente los sumarios e índices digitalizados, por ello sería muy interesante y necesario el avance del análisis documental de sus artículos, lo que se denomina en la ciencia documental, las analíticas.

disposiciones y comunicaciones de los niveles y modalidades del sistema educativo. Así como también, leyes del orden de la provincia de Buenos Aires y nivel nacional. El segundo tipo de material más consultado son los artículos de las publicaciones de hemeroteca, entre ellas prevalece con firmeza la revista *Anales de la Educación Común*, y documentos que se citan como referencias: como las producciones científicas en acceso abierto depositadas en los distintos repositorios digitales, otros documentos en la web elaborados por organismos nacionales e internacionales (17,5%). Es importante señalar que estas producciones que se ofrecen en el Departamento de Información son los denominados servicios de Difusión Selectiva de la información (DSI) elaborados por el personal bibliotecario, con el objetivo de difundir y comunicar de manera concreta los resultados de un perfil de búsqueda personalizada. Asimismo, comprende este resultado, en ocasiones a la referencia de artículos de la revista Anales de la Educación Común.

Continúa con un 14% las series y documentos producidos por la Subsecretaría de Educación, los niveles y modalidades, documentos técnicos y pedagógicos. Y finalmente la consulta del fondo general (8,8%), libros y bibliotecas personales y series elaboradas por los equipos del CENDIE: documentos bibliotecológicos, material para las bibliotecas escolares del sistema educativo, compilaciones de actos normativos, materiales de apoyo elaborados en distintos períodos por el equipo del CENDIE. Finalmente con un 8,8% se consultan obras de la colección general y bibliotecas personales.[10]

[10] Un factor a considerar de que el público no demande obras y libros de la colección general como otros años, es la falta de su actualización el acervo bibliográfico.

4-Uso de la Información consultada



34, 6 % para la capacitación y formación permanente
23, 1 % para la investigación docente y la producción académica.
19, 2 % para la actuación profesional, actividades pedagógicas.
15, 4 % para la planificación escolar (primer período de pandemia)
7,7 % para satisfacer requerimientos de temas bibliotecológicos (consultas interbibliotecarias, de otras instituciones y redes de información)

Las usuarias y los usuarios actuales valoran altamente los servicios y la atención por parte del equipo profesional del centro. El Centro de Documentación históricamente ha brindado servicios de referencia, en sede y de manera remota desde el año 2006, a docentes de Nivel Superior, investigadores, profesionales del ámbito de las bibliotecas y a distintos actores del sistema educativo, redes y sistemas de información. En registros e informes anteriores se distingue, similar en la actualidad, que prevalece la solicitud de la legislación educativa provincial, como el tipo de material predominante y que su uso principal es para la capacitación docente y actuación profesional. En este estudio el uso de la información solicitada corresponde a un 34,6% para la capacitación y formación permanente. Otros años se advierte en informes su principal consulta y uso para la cobertura de cargos, pruebas de selección. Lo que llevó inmediatamente al personal del CENDIE a la elaboración y distribución de CDs con la selección de actos normativos y documentos por el alto número de pedidos en los distintos distritos y regiones educativas. Un 23,1% comprende el uso para la investigación docente y la producción académica. En este último contexto de pandemia se pudo observar que

uno de los motivos, que prevaleció durante varios meses, fueron las solicitudes y las consultas de docentes de Nivel Superior y un porcentaje menor de otros niveles de enseñanza para retomar, continuar e incluso dar comienzo a estudios de especialización o estudios de postgrados. Lo cual se consideró, para el trabajo de orientación y asistencia bibliográfica, la búsqueda en fuentes como la revista Anales de Educación, recorrer los sumarios de los distintos períodos. El uso de la información obedeció a que han sido tiempos para retomar o iniciar estudios superiores, reincorporaciones para culminar tesis, trabajos de investigación. Por otra parte, un 19,2% realiza un uso normativo de la información para la actuación profesional, actividades pedagógicas. Otro motivo, muy frecuente en los primeros meses de aislamiento y distanciamiento es que predominaron las solicitudes de recursos digitales para la confección de planificaciones escolares y planes de clases. Un 15,4% utilizaron la información para la planificación escolar, principalmente en el primer período de pandemia. Lo cual permitió, como servicio desde el departamento, elaborar propuestas y material de apoyo con antelación para brindar herramientas y directorios de bibliotecas virtuales, recursos disponibles en acceso abierto para consultar en cualquier momento y permitirles a los actores del sistema educativo disponer de ese material para desarrollar sus clases, para producir y planificar actividades escolares. También posibilitó por primera vez en el Departamento de Información la elaboración de un documento de apoyo para el Nivel Secundario como propuesta para la continuidad pedagógica durante el aislamiento y distanciamiento.

Un 7,7% resultan de consultas interbibliotecarias, de otras instituciones y redes de información. Su uso responde para satisfacer requerimientos de temas bibliotecológicos, referenciar a otros centros o servicios educativos en búsquedas de creaciones de escuelas, datos estadísticos, o simplemente referenciar a otros organismos donde se localiza con exactitud la información.

Esta es una primera aproximación y muestra de los hábitos más generales del público del CENDIE. Más adelante se podrá iniciar con otros métodos como las encuestas para conocer las expectativas hacia los servicios, la conducta informativa y uso de las fuentes, opiniones o nivel de satisfacción y asistencia al CENDIE, entre otros elementos que pueden ser explorados en beneficio del funcionamiento de la institución.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

García, I. L. (2009). *El servicio de referencia: una propuesta integradora.* Alfagrama.

Gazpio, D. (2006). *Soportes en la biblioteca de hoy: desarrollo de las habilidades de información.* Ediciones Ciccus.

IFLA. (2005). *Declaración de Alejandría sobre alfabetización informacional y el aprendizaje a lo largo de la vida.* https://www.ifla.org/es/publications/faros-para-la-sociedad-de-la-informacion-declaracion-de-alejandria-sobre-la-alfabetizacion-informacional-y-el-aprendizaje-a-lo-largo-de-la-vida/

Martí Lahera, Y. (2007). Alfabetización informacional. Alfagrama.

Monfasani, R. E. (2006). Usuarios de la información: formación y desafíos. Alfagrama.

Romanos de Tiratel, S. (2000). Conducta informativa de los investigadores argentinos en Humanidades y Ciencias Sociales. Revista Española De Documentación Científica, 23(3), 267–285. https://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/view/324/495

Lucas Romagnoli

Departamento de Información - CENDIE (DGCyE)

Malvinas. Abordaje desde una perspectiva accesible

—

RESUMEN

El objetivo del presente artículo es reflexionar sobre la necesidad de fomentar la producción de contenidos educativos, tanto en sistema Braille como mediado por las nuevas tecnologías digitales. Se busca concientizar sobre el derecho a la educación e inclusión de personas ciegas y disminuidas visuales en el acceso de contenidos educativos para fomentar el interés por la causa Malvinas en el 40 aniversario del conflicto bélico. Se comentan las distintas modalidades de accesibilidad de recursos educativos como audiolibros, mapas táctiles y la audiodescripción, tanto en cine como en teatro, para recomendar contenidos ligados a la cuestión Malvinas.

Palabras clave: Educación Especial, Acceso a la información, Braille, Soberanía, Memoria colectiva.

PRESENTACIÓN

El objetivo del presente artículo es reflexionar sobre la necesidad de fomentar la producción de contenidos educativos, tanto en sistema Braille como mediado por las nuevas tecnologías digitales. Se busca concientizar sobre el derecho a la educación e inclusión de personas ciegas y disminuidas visuales en el acceso de contenidos educativos para fomentar el interés por la causa Malvinas en el 40 aniversario del conflicto bélico. Por otro

Romagnoli L., (2022). Malvinas.Abordaje desde una perspectiva accesible. *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares*, 2, 293-300

lado, se busca reforzar los conocimientos sobre accesibilidad en docentes y personal bibliotecario para que puedan producir o seleccionar contenidos que promuevan la inclusión en las distintas trayectorias educativas.

Para abordar la soberanía argentina en Malvinas, tanto desde un punto de vista histórico como geográfico, hay múltiples actividades que se realizan en las escuelas referidas a tan trascendental hecho histórico. Por lo cual hemos reunido recursos accesibles, para que tales actividades puedan ser llevadas a cabo por las y los estudiantes con discapacidad visual. Son muchos los informes, monografías, y diversas reflexiones que se han realizado al respecto. Sin embargo, el propósito de este documento, es indagar hasta donde sea posible, la posibilidad de abordar la temática de forma accesible.

Si existe en el calendario escolar una fecha predominante para destacar es el 2 de abril, en la cual se conmemora el Día del Veterano y de los Caídos en la Guerra de Malvinas, debido a que en el año 1982, se produjo el desembarco de tropas argentinas en las islas que clamaban su recuperación . El 22 de noviembre de 2000, el gobierno nacional estableció este día en memoria de lo ocurrido y homenaje a los veteranos y caídos en dicho conflicto armado.

No hace mucho tiempo, reconocer la importancia de la accesibilidad al entorno físico, social, económico y cultural de las personas en situación de discapacidad visual y, por consiguiente, la igualdad de oportunidades, es decir, la participación e inclusión plena y efectiva en la sociedad, era prácticamente una utopía. En menor o mayor manera, debían depender de alguien que tuviera la visión para poder acceder a todo tipo de documentos y, de este modo, apropiarse de saberes que para el común de las personas eran habituales.

Desde que se aprobó la *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad,* las nuevas tendencias registradas en materia de innovación científica y tecnológica han hecho posible que las aplicaciones de Tecnología de la información y comunicación (Tics), respondan en mayor medida a las necesidades de las personas con discapacidad. Dichas aplicaciones, han demostrado ser valiosas en muchos sentidos, por ejemplo, a la hora de facilitar el acceso a la educación y a la información, así como también a servicios accesibles. Además proporcionan nuevas oportunidades de empleo, fomentan la toma de conciencia y facilitan la participación en la vida cultural y política en actividades recreativas y

de esparcimiento, así como también, la cooperación, aumentando así la variedad de actividades en todas las esferas de su vida.

Por consiguiente, en cada una de las fases del desarrollo deberían incluirse aspectos de accesibilidad, y tendría que consultarse a las personas con discapacidad y recabar su participación en las aplicaciones y los servicios de TIC. Con el transcurso del tiempo, los Estados han logrado promover el diseño, el desarrollo, la producción y la distribución de sistemas y tecnologías de la información y las comunicaciones accesibles en una etapa temprana, a fin de que sean accesibles al menor costo. Un ejemplo claro de ello en nuestro país, es el programa Conectar Igualdad que con el fin de reducir las brechas digitales, educativas y sociales en toda la extensión de nuestro territorio, facilitó a muchas personas ciegas, la posibilidad de estudiar en forma totalmente independiente.

Lo que queremos dejar en claro es que un hecho histórico de tal magnitud, debe ser estudiado y comprendido en mayor o menor medida por todos las y los estudiantes respectivamente. Es decir, que se deben generar estrategias pedagógico-didácticas que contemplen dicho abordaje, aportando respuestas pertinentes a toda la gama de necesidades educativas en contextos escolares y extraescolares.

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

La educación inclusiva es una aproximación estratégica diseñada para facilitar el aprendizaje exitoso para todas las personas, para disminuir y superar todo tipo de exclusión desde una perspectiva del derecho humano a la educación; y se relaciona con el acceso, la participación y el aprendizaje exitoso en una educación de calidad para todos. En este caso, enfocaremos nuestro análisis en dar respuesta a las y los estudiantes con necesidades educativas derivadas de una discapacidad visual.

Las bibliotecas son un pilar fundamental para cubrir la demanda de contenido accesible. La Biblioteca Braille y parlante de la provincia de Buenos Aires es una de las instituciones pioneras en prestar un servicio bibliotecario para contribuir a superar el aislamiento y facilitar la inclusión social. Fue creada en sus inicios como Sección Sistema Braille dependiente de la Dirección General de Cultura (Ley n° 5113/1946), en febrero de 1950,

pasó a formar parte de la Biblioteca Central General San Martín que se fundó en ese año.[1] Se dedica a la producción y provisión de materiales y servicios destinados a las personas ciegas y con baja visión. Su fondo bibliográfico se encuentra en constante crecimiento por iniciativa de la biblioteca y demanda de usuarios, por lo que ya cuenta con 3500 obras en sistema braille y 3200 audiolibros. El material puede ser consultado o prestado en la sede platense de la biblioteca o recibidos por Correo Argentino gratuitamente en cualquier punto del país o bajados de la web previa solicitud de los mismos. La mayoría del fondo de la biblioteca fue producido por personal de la institución y por voluntarios.[2]

Al igual que las bibliotecas, los museos cumplen funciones educativas y el Museo Malvinas e Islas del Atlántico Sur da cuenta de la memoria colectiva del pueblo argentino sobre nuestras Islas Malvinas e Islas del Atlántico Sur. Inaugurado el 10 de junio de 2014 por el Decreto n° 809/2014, invita a conocer la geografía, la flora y la fauna de ese territorio, así como también, su historia político-cultural, en reivindicación de nuestra soberanía, conforme a los lineamientos de la disposición transitoria número uno de la Constitución nacional. El Museo ofrece nuevos modos de construir y poner en circulación el conocimiento, marcando altos niveles de desarrollo tecnológico y accesibilidad, ya que es un museo interactivo, y en cada estación de las cuatro en que se divide, hay “experiencias sensoriales”. Se advierte en ello la constante búsqueda de modos de inclusión y participación ciudadana.[3]

El Museo Temático de Malvinas, que en la provincia de Buenos Aires se encuentra en Santa Teresita —en el primer piso de la terminal de ómnibus—, exhibe piezas que fueron donadas por veteranos de Malvinas, y también fueron cedidas por el Ejército, la Marina y la Fuerza Aérea Argentina. En las salas se incorporó material explicativo, manuales y mapas en Braille confeccionados por la Editora Braille y Libro parlante del Ministerio de Desarrollo de Nación.

[1] Desde el año 2008 la Biblioteca se llama “Ernesto Sábato”.

[2] La página de web de la biblioteca con los datos de contacto es la siguiente https://www.gba.gob.ar/lecturas/biblioteca_braille

[3] Más información sobre el Museo de Malvinas se puede consultar en el enlace https://museomalvinas.cultura.gob.ar/

TECNOLOGÍAS PARA LA ACCESIBILIDAD

Existen herramientas, tecnologías de acceso que permiten a la bibliotecaria o el bibliotecario, la y el docente, elaborar materiales que den respuesta a dichas necesidades específicas. Los que se comentaremos serán los audiolibros, los mapas táctiles, y el Sistema Audesc o la audio-descripción.

1. Audiolibros

Un audiolibro es el contenido textual de un libro pero en formato sonoro, como por ejemplo el mp3. Existen dos tipos de audiolibros: los grabados con voz humana que, hasta hace muy poco se los denominaba libros parlantes, y los realizados con programas convertidores de texto a voz que usan voces sintéticas. Para su elaboración, se debe contar con el texto original en formato .word o .pdf, con sus respectivos estilos para indicar, por ejemplo el comienzo y el fin de cada uno de los apartados del texto como título, subtítulo, cuerpo principal, notas, etc. Existen varios programas convertidores de texto a voz, los más conocidos son el Balabolka[4] y DSpeech.[5] Los dos son muy parecidos en su interfaz, la diferencia es que el primero, también puede utilizar voces en línea que son similares a la voz humana.

Un libro accesible, por medio de la digitalización, es un texto que se adapta a las necesidades de lectura de cualquier persona. Un escáner toma la imagen del papel que en él se coloque y la transfiere a la computadora. Luego un programa llamado de OCR (Reconocimiento Óptico de Caracteres) procesa la imagen y la convierte en texto reconocible por los procesadores de texto, y por ende por los programas lectores de pantalla. Asimismo, el texto digital puede ser convertido de forma automática a audio grabado con voz sintética o impreso en Braille, según la necesidad de cada usuario.[6]

[5] Balabolka es un programa de fuente cerrado y gratuito para hablar textos mediante sintetizadores de texto a voz. El programa fue desarrollado por el programador ruso.

[5] DSpeech es un programa que se engloba en la categoría de Conversión de texto a voz o TTS (Text To Speech) y que además hace uso de la función integrada de RAH (Reconocimiento automático del habla). Es decir, convierte los textos en archivos de audio.

[6] Una institución que trabaja con este sistema de reconocimiento de texto y su pasaje a la voz mediante lectores de pantallas es la biblioteca digital Tiflolibros es para uso exclusivo de personas con discapacidad visual u otra discapacidad que no permita la lectura convencional,

2. Mapas táctiles

Se trabaja a distintas escalas, con diferentes técnicas y con los más diversos materiales: cartón, madera, tela, corcho, papel maché, lija, utilizando los más adecuados y considerando texturas que no dañen dedos y manos, y que a su vez sean contrastantes entre sí. Estas matrices se evalúan con niños y adultos. Es uno de los pasos fundamentales de la investigación, ya que resulta básico su aporte para realizar las modificaciones necesarias, y porque son los destinatarios del material producido. Luego de la evaluación se prosigue con la etapa de termoformar los mapas. Este proceso consiste en copiar las matrices u originales utilizando plástico y una máquina de termoformado que, mediante un sistema de calor que dilata la lámina plástica que se coloca sobre la matriz y un sistema de vacío que produce la adherencia de la lámina al original, se reproduce fielmente la matriz. En esta etapa también se investigan y prueban diferentes clases de plásticos, buscando el que más se adecue a este propósito específico. Los mapas así obtenidos también son sometidos a evaluación, en este caso para constatar especialmente el braille y conocer cómo les resulta al tacto el plástico utilizado en este proceso. Hasta el momento, el PET es el plástico más adecuado porque no produce corriente estática ni adormecimiento en los dedos, reproduce el braille correctamente y además da la posibilidad de utilizar el reciclado.

Varias son las razones que llevan a reproducir los mapas artesanales, una es la necesidad de producir un material más durable y resistente con el cual el niño pueda jugar y estudiar. Otra razón es que esta técnica permite realizar tantas copias como sean necesarias, de esta manera, cada niño puede tener y trabajar con su propio mapa, encarpetarlo, llevarlo a su casa y compartirlo con su familia cuando hace la tarea escolar. La desventaja principal es que la termocopia no ofrece la variedad y la riqueza de texturas y materiales que tiene el original, pero esto se compensa trabajando en el aula con el mapa propiamente dicho (matriz u original), así el niño accede a los dos materiales y puede experimentar y comparar.

por tanto, se requieren credenciales de acceso para poder acceder a la misma. A la Biblioteca Tiflolibros pueden inscribirse tanto personas con discapacidad, como también instituciones que brindan apoyo a estas personas. Si quien se inscribe es menor de edad, el padre, madre o tutor podrá realizar la inscripción con su correo electrónico, pero la ficha deberá ser completada con los datos del niño o niña con discapacidad. Más información: https://tiflonexos.org/

La Editora Braille y Libro Parlante se dedica también a la elaboración de dichos materiales cartográficos, que los envía de forma gratuita. También adapta y transcribe materiales didácticos como manuales y textos escolares de enseñanza inicial, media o universitaria, gráficos, tablas periódicas, mapas y calendarios.[7]

VER CON LAS PALABRAS

El uso de la tecnología en favor de la educación accesible también permitió el consumo de bienes culturales como el cine y el teatro. Durante años cuando las personas ciegas se sentaban en una butaca de cine o en el sillón ante el televisor, dependían de alguien que les narrara lo que se veía en la pantalla. “Cine Accesible” es un proyecto de la Fundación Orange en España por el cual las personas con discapacidad visual reciben un aparato con cascos a su llegada a la sala. El aparato contiene una audio-descripción de la película que se va narrando.

Por otro lado, existen diferentes portales online donde descargar un material digital en audio-descripción, también conocido como Audesc. El sistema permite que el usuario reciba comentarios breves sobre lo que sucede en la pantalla o en el escenario; es decir, se describe donde sucede la acción para contextualizar la narración. Por ejemplo, la película *Iluminados por el fuego* (2005) de Tristán Bauer cuenta con audio-descripción y subtitulado en las distintas exhibiciones que se realizaron después de su estreno.

El teatro accesible es un proyecto impulsado por la Fundación Amigos del Teatro San Martín de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, destinado a la plena inclusión en la vida cultural de las personas con discapacidad. Para ello, se realizaron adaptaciones edilicias y comunicacionales en distintos teatros de la ciudad porteña con el objetivo de brindar funciones inclusivas para que todas las personas puedan disfrutar de las artes escénicas en igualdad de condiciones. Entre las obras que se realizaron

[7] Para solicitar la adaptación y transcripción en Braille del material se recomienda seguir el siguiente link https://www.argentina.gob.ar/servicio/solicitar-la-transcripcion-de-materiales-didacticos-braille

bajo esta modalidad se encuentra *Campo minado*, de Lola Arias, que reconstruye recuerdos de la Guerra de Malvinas que reúne a veteranos argentinos e ingleses.

CIERRE

Desde el Centro de Documentación e Información Educativa se busca fortalecer la disponibilidad a contenidos accesibles, así como ahondar en las técnicas y estrategias que permiten las nuevas tecnologías para digitalizar la información. En el año de conmemoración por los 40 años del conflicto bélico de Malvinas se hizo un pequeño repaso de las técnicas tradicionales como el Braille hasta la audio descripción, así como de los contenidos ligados a la cuestión Malvinas para que el profesional de la información los tenga presente en su tarea cotidiana.